



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
PROGRAMA DE DOCTORADO “INNOVACIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO”**

LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN
Noticieros de TV e imaginarios
en la frontera colombo-venezolana

Tesis doctoral presentada por
WILSON AGUDELO SEDANO

Director de Tesis
Dr. ÁNGEL PÍO GONZÁLEZ SOTO

Tarragona, mayo de 2008

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN. NOTICIEROS DE TV E IMAGINARIOS
EN LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA
Wilson Agudelo Sedano
ISBN:978-84-691-8854-5/DL:T-1265-2008

IN MEMORIAM

Dr. Adalberto Ferrández Arenaz
Dr. Bonifacio Jiménez
Dr. Vicente Ferreres Pavía

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN. NOTICIEROS DE TV E IMAGINARIOS
EN LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA
Wilson Agudelo Sedano
ISBN:978-84-691-8854-5/DL:T-1265-2008

DEDICATORIA

*A Mariana Gilma, siempre en el alma,
y Tobías, con cariño*

a Juan Diego y Gihover Alejandro,

*dos generaciones,
travesías distintas:*

*memorables afectos,
alegrías compartidas,
recuerdos indisolubles
...muchas esperanzas*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN. NOTICIEROS DE TV E IMAGINARIOS
EN LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA
Wilson Agudelo Sedano
ISBN:978-84-691-8854-5/DL:T-1265-2008

AGRADECIMIENTO

*A las familias,
la grande y la propia,
¡por todo!*

*A los profesores, estudiantes y administrativos
de la Universidad de Los Andes, por su apoyo irrestricto;
a los profesores de la Universitat Rovira i Virgili
por la calidad de sus saberes;
al Dr. Ángel Pío González Soto,
por su orientación y amistad;
a los docentes y niños de las escuelas
de la frontera colombo-venezolana,
por sus enseñanzas.*

Tesis Doctoral

LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Noticieros de TV e imaginarios en escuelas de la frontera colombo-venezolana

Wilson Agudelo Sedano

Universidad de Los Andes, Táchira. Venezuela

Director de Tesis: Dr. **Ángel Pío González Soto**

Mayo de 2008

Resumen

El propósito de esta investigación se dirige a determinar las características que, como receptores de los medios de comunicación social, tienen los docentes y alumnos(as) de la frontera colombo-venezolana, entendiendo a la escuela como ámbito cultural donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social.

Los mensajes de las industrias culturales son hoy el centro de preocupación de los programas pedagógicos urgidos por la severa competencia que éstas le plantean en la difusión de los saberes escolares, por los cambios en la sensibilidad de los niños(as) y jóvenes y por la implicación de intereses hegemónicos globalizados. Los dos países dan respuesta a esos retos socioculturales al poner en marcha programas inspirados en sus particulares y muy disímiles concepciones educativas, comunicacionales y sociopolíticas: Venezuela, con propuestas de cambio económico y social bajo intenso debate, y Colombia, con iniciativas que se abren paso en medio de las múltiples violencias de más de medio siglo.

La investigación, de carácter cualitativo, describe a los docentes y alumnos de San Antonio del Táchira (Venezuela) y San José de Cúcuta (Colombia) en su condición de habitantes de una zona metropolitana binacional, hermanados por lazos históricos y culturales, pero también como consumidores de medios de comunicación; actores que en el aula establecen esporádicos y superficiales intercambios de ideas sobre estos mensajes, y expresan su interés en ampliar la comprensión del lenguaje audiovisual, con la aspiración de incorporar los medios en el aula.

Al considerar al noticiario televisivo como fuente de conocimiento y espacio de socialización, fueron invitados a participar como "emisores" en una actividad lúdica y sus narraciones han revelado los imaginarios sociales que han construido acerca de su país, la nación vecina y el mundo. Docentes y niños(as) también concedieron sus definiciones de las palabras clave de las noticias, ya que el conjunto de procesos con los que se uniformiza el mundo va unido a la estandarización de la lengua que usamos para designarlo, situación que requiere de una escuela que al socializar a las nuevas generaciones también las oriente en el discernimiento a fin de que sean dueñas de sus palabras y protagonistas autónomas de su vida y de su mundo.

Recapitulation

THE EDUCATION IN THE MEDIA

News on TV and imaginary in schools of the border Colombian- Venezuelan

Wilson Agudelo Sedano

Universidad de Los Andes, Táchira. Venezuela

Thesis Director: Dr. **Ángel Pío González Soto**

May of 2008

The purpose of this investigation goes to determine the characteristics that, as receivers of the communication social media; have the educational teachers and students of the Colombian-Venezuelan border, understanding the school as a cultural environment where the identities are forged, the civic rights and the social participation are enabled.

The messages of the cultural industries are today the centre of concern of the pedagogical programs been urgent by the severe competition that these raise in the diffusion of the school knowledge, by the changes in the sensibility of the children and young people and by the implication of global hegemonic interests. Both countries respond to those socio-cultural challenges when starting up programs inspired by its individuals and very dissimilar educative communicational and socio-political conceptions: Venezuela, with proposals of economic and social change under intense debate, and Colombia, with initiatives that open up step amid the multiple violence of more than half century.

The qualitative character investigation, describes the teachers and students of San Antonio del Táchira (Venezuela) and San Jose de Cucuta (Colombia) in their condition of inhabitants of a binational metropolitan field, mated by historical and cultural loops, but also like mass media consumers, actors who in the classroom settle down sporadic and superficial interchanges of ideas on these messages, but they speak of their interest in extending the understanding of the audio-visual language and with the aspiration to incorporate means in the classroom.

When considering to the televising newscast as source of knowledge and space of socialization, they were invited to participate in a recreational activity like "emitters", and their narrations have revealed imaginary the social ones constructed about their country, the neighbouring nation and the world. educational and young also granted their definitions of the keywords of the news, since the assembly of processes with which the world is uniformed goes united to the standardization of the language that we use to designate it, situation that requires of a school that when socializing to the new generations orients them in the discernment in order that they are owners of theirs words and autonomous protagonists of their life and their world.

Índice general

PRIMERA PARTE

Introducción general	
Resumen	
1. Presentación	19
2. Justificación	26
2.1. Propósitos de la investigación	30
A. ÁMBITO CONCEPTUAL	
1. GLOBALIZACIÓN, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN	
1.1 Conocimiento en tiempos de globalización	33
1.2 “Sociedad de la información” vs. Sociedades del conocimiento	38
1.2.1. La educación y el capitalismo cognitivo	46
1.3 Los medios: escuelas paralelas	49
1.4 Un sistema educativo cuestionado	54
1.5 La escuela como esfera pública democrática	62
1.5.1 Educar: un acto comunicativo	65
1.5.2 El desconcierto de los docentes	68
1.6 Imaginarios, identidades y poder	73
2. AMÉRICA LATINA Y LA EDUCOMUNICACIÓN	
2.1 La educación en medios de comunicación	81
2.2 La experiencia de España	83
2.3 Educación y comunicación en el pensamiento latinoamericano	87
2.4 La relación comunicación – educación en Latinoamérica	90
2.4.1 El riesgo de los reduccionismos	97
2.4.2 Primer Ámbito: Educación para la recepción	100
2.4.2.1 Lectura crítica de medios	100
2.4.2.2 Recepción activa	100
2.4.2.3 Educación de las audiencias	101
2.4.3 Segundo ámbito: Comunicación en la educación	102
2.4.4 Tercer ámbito: Educación y nuevas tecnologías	103
2.5 Educomunicadores: nueva versión del docente	104
3. PERCEPCIÓN, LENGUAJE Y TELEVISIÓN	
3.1 Percepción y construcción de significado	107
3.1.1 Competencias de recepción	110
3.2 Escuela y Televisión	113
3.2.1 Escritura y escuela	115
3.3 El lenguaje de la televisión	117
3.3.1 El noticiero televisivo	122
3.4 Los niños y la construcción de sentido	124

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

4. LA FRONTERA COLOMBO – VENEZOLANA	
4.1 El ser fronterizo	133
4.1.1 La región fronteriza Táchira Norte de Santander	134
4.1.2 Zona de comercio binacional	141
4.2 República Bolivariana de Venezuela	144
4.2.1 El buen negocio de la soberanía	145
4.2.2 El estado Táchira	148
4.2.2.1 San Antonio del Táchira	150
4.3 República de Colombia	152
4.3.1 Medio siglo de guerra no declarada	154
4.3.2 Los desplazados y el negocio de la tierra	156
4.3.3 San José de Cúcuta	159
4.3.3.1 La inmigración	162
4.3.3.2 Violencia y narcotráfico	163
4.4 Integración, educación y televisión	164
4.4.1 Políticas educativas e integración	167
4.4.2 Imaginarios sociales en dos países	171
5. LA EDUCACIÓN EN MEDIOS EN VENEZUELA Y COLOMBIA	
5.1 Venezuela: una reforma para la identidad cultural	177
5.1.1 Un sistema educativo en crisis	178
5.1.2 El Sistema Educativo Bolivariano	181
5.1.2.1 La educación primaria bolivariana	186
5.1.3 El alumno: participativo y proactivo	187
5.1.4 El Docente: mediador y facilitador del aprendizaje	190
5.1.5 El Currículo Básico Nacional y la educación en medios	193
5.1.6 Ley Orgánica de Protección del Niño y del Adolescente	200
5.1.7 Ley de Responsabilidad Social de Radio y Televisión	201
5.2 Las políticas de educación en Colombia	205
5.2.1 La niñez colombiana, educación y medios	216
5.2.2 Los docentes colombianos	220
5.2.3 Ley General de Educación	222
5.2.3.1 La educación básica primaria	225
5.2.3.2 Programas en TIC	228

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

6.1 EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	233
6.2 Aproximación Metodológica	235
6.3 Los aspectos de la investigación	238
6.4 Los datos obtenidos	239
6.4.1 Población y muestra	239
6.4.2 Las comunidades estudiadas	240
6.4.2.1 San Antonio del Táchira	242
6.4.2.2 San José de Cúcuta	242
6.4.2.3 Informantes expertos	243
6.5 Instrumentos de la investigación	244
6.5.1 La encuesta	246
6.5.2 Entrevista a expertos	250
6.5.3 Simulando un noticiero de TV.	251
6.5.4 Lectura y medios	257
6.5.5 Las palabras clave de las noticias	257
6.6 Los lugares de recepción	258
6.6.1 San Antonio del Táchira, Venezuela	258
6.6.2 San José de Cúcuta, Colombia	258
6.7 Docentes y alumnos como receptores	259
6.8 Proceso de triangulación	259

SEGUNDA PARTE

----- DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN -----

7.1 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA A DOCENTES	262
7.1.1 Encuesta a profesores de San Antonio, Venezuela	262
7.1.1.1 Características de los docentes encuestados	262
7.1.1.2 Uso particular de los medios de comunicación	263
7.1.1.3 Uso de los medios en el aula	265
7.1.1.4 Resumen respuestas de docentes de S. Antonio	266
7.1.2 Encuesta a alumnos de San Antonio, Venezuela	267
7.1.2.1 Características de los niños encuestados	268
7.1.2.2 Uso particular de los medios de comunicación	268
7.1.2.3 Uso de los medios en el aula	270
7.1.2.4 Resumen de respuestas de niños San Antonio	270
7.1.2.5 Docentes y alumnos de S. A. como receptores	271
7.1.3 Encuesta a profesores de Cúcuta, Colombia	271
7.1.3.1 Características de los docentes encuestados	272
7.1.3.2 Uso particular de los medios de comunicación	273
7.1.3.3 Uso de los medios en el aula	275
7.1.3.4 Resumen de respuestas profesores de Cúcuta	276

7.1.4	Encuesta a alumnos de Cúcuta, Colombia	277
7.1.4.1	Características de los niños encuestados	278
7.1.4.2	Uso particular de los medios de comunicación	279
7.1.4.3	Uso de los medios en el aula	280
7.1.4.4	Resumen de respuestas de niños Cúcuta	280
7.1.4.5	Resumen respuestas de profesores y alumnos	281
7.2	SIMULANDO NOTICIEROS DE TV. EN LA ESCUELA	282
7.2.1	Simulación noticiero TV, Cúcuta. Docentes	285
7.2.1.1	Noticiero “Colombia Hoy”	286
7.2.1.2	Noticiero “La escuela al día”:	289
7.2.2	Simulación noticiero TV, S. Antonio. Docentes	291
7.2.2.1	Noticiero “Frontera al día”	292
7.2.2.2	Noticiero “RCN”	294
7.2.2.3	Resumen de noticieros TV. Docentes	296
7.2.3.	Simulación noticiero TV, S. Antonio. Niños	299
7.2.4.1	“Los pequeños informadores”	299
7.2.4.2	Noticiero “Anónimo”	302
7.2.4	Simulación noticiero TV, Cúcuta. Niños	302
7.2.5.1	Noticiero “El parce”	304
7.2.5.2	Noticiero “Notiquinto”	307
7.2.5.3	Resumen noticiero TV. Niños	309
7.3	LISTA DE PALABRAS CLAVE DE LAS NOTICIAS	311
7.3.1	Profesores y palabras clave noticias	313
7.3.2	Palabras clave. Profesores Cúcuta	315
7.3.2.1	Resumen palabra clave Docentes /Cúcuta	325
7.3.3	Palabras Cl. Docentes S. Antonio	326
7.3.3.1	Resumen palabras clave. Docentes /S.A.	336
7.3.4	Niños y la comprensión del lenguaje	338
7.3.5	Palabras clave. Niños. S. Antonio	340
7.3.5.1	Resumen palabras, niños S. A.	350
7.3.6	Palabras clave. Niños Cúcuta	352
7.3.6.1	Resumen Palabras niños Cúcuta	363
7.4	LOS NIÑOS Y LA LECTURA DE TEXTOS MEDIÁTICOS	365
7.4.1	Cuentos y canciones en San Antonio	368
7.4.1.1	Los niños “leen” los cuentos en la televisión	370
7.4.2	Cuentos y canciones en Cúcuta	371
7.4.2.1	La preferencia lectora en la frontera	372
7.5	ENTREVISTAS A EXPERTOS	373
7.5.1	Entrevistas a expertos de S. A. Venezuela	373
7.5.1.1	Aceptación o resistencia a los medios	374
7.5.1.2	Amenazas y bondades de los medios	374
7.5.1.3	Libros y medios en la escuela	375
7.5.1.4	Actualización de la escuela	375

7.5.1.5	Reforma educativa y medios	375
7.5.1.6	Docentes y el uso de medios en el aula	377
7.5.1.7	El docente como facilitador	378
7.5.1.8	Ejes transversales y uso de los medios	379
7.5.1.9	Formación docente y educación medios	379
7.5.1.10	Resumen de respuestas de expertos Ven.	380
7.5.2	Entrevistas a expertos de Cúcuta, Colombia	381
7.5.2.1	Aceptación o resistencia a los medios	382
7.5.2.2	Amenazas y bondades de los medios	382
7.5.2.3	Libros y medios en las escuela	383
7.5.2.4	Actualización de la escuela	384
7.5.2.5	Reforma educativa y medios	385
7.5.2.6	Docentes y el uso de medios en el aula	386
7.5.2.7	El docente como facilitador	387
7.5.2.8	Ejes transversales y uso de los medios	388
7.5.2.9	Formación docente y educación medios	389
7.5.2.10	Resumen de respuestas de expertos Col.	390
8.	CONCLUSIONES	392
8.1	Líneas de investigación	412
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	415
10.	ANEXOS -en CD adjunto-	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1.1	Condiciones para la Sociedad del Aprendizaje	44
Tabla No.2.1	Nombres que recibe el Programa de Educación para los Medios	82
Tabla No.2.2	Iniciativas de educación para los medios en Latinoamérica	93
Tabla No 2.3	Programas de Educación para los Medios de Comunicación	104
Tabla No 3.1	Estudio de audiencias de medios de comunicación	108
Tabla No.3.2	Criterios para el Consumo Simbólico	109
Tabla Nº3.3	Competencias semiósicas de recepción	111
Tabla No.3.4	Diferencias de los lenguajes de la escritura y la televisión	116
Tabla Nº3.5	Usos de la televisión	119
Tabla Nº3.6	Actividades del lector de textos mediáticos. Stuart Hall	121
Tabla Nº4.1	Población de Colombia y Venezuela. Año 2006: DANE; INE	135
Tabla No.5.1	Perfil del Egresado de la Segunda Etapa	188
Tabla No.5.2	Relación de Objetivos: Etapa y Área /Currículo Básico Nacional	196
Tabla Nº5.3	Escuela Competitiva: Rasgos generales	208
Tabla No6.1	Aspectos de la Investigación	238

Tabla No.6.2 Informantes expertos de Venezuela	242
Tabla No. 6.3 Informantes expertos de Colombia	244
Tabla No.6.4 Instrumentos de la investigación	245
Tabla No.6.5 Secuencia para el diseño y aplicación de la encuesta	247
Tabla No.6.6 Cuestionario para los docentes	248
Tabla No.6.7 Cuestionario para los alumnos	249
Tabla No.6.8 Unidades de significado en la entrevista a expertos	250
Tabla No.7.1 Identificación de docentes / San Antonio	262
Tabla No.7.2 Uso particular de los medios por los docentes / San Antonio	263
Tabla No.7.3 Uso de medios en el aula por los docentes / San Antonio	265
Tabla No.7.4 Identificación y datos personales del alumno / San Antonio	267
Tabla No.7.5 Los alumnos y el uso de los medios / San Antonio	269
Tabla No. 7.6 Los alumnos y el uso de los medios en el aula / San Antonio	270
Tabla No. 7.7 Datos de los profesores / San José de Cúcuta	272
Tabla No. 7.8 Uso de los medios - Profesores / San José de Cúcuta	273
Tabla No. 7.9 Uso de los medios en el aula – Profesores / Cúcuta	275
Tabla No. 7.10 datos de los niños / San José de Cúcuta	277
Tabla No. 7.11 Uso de los medios, niños / San José de Cúcuta	279
Tabla No. 7.12. Uso de los medios en el aula, niños / San José de Cúcuta	280
Tabla No. 7.13. Simulación de un noticiero de TV, Profesores de Cúcuta	286
Tabla No. 7.14. Simulación de un noticiero de TV, Profesores de Cúcuta	289
Tabla No. 7.15 Simulación de un noticiero de TV, Profesores de San Antonio	292
Tabla No. 7.16 Simulación de un noticiero de TV, Profesores de San Antonio	294
Tabla No.7.17 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de San Antonio	299
Tabla No. 7.18. Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de San Antonio	302
Tabla No. 7.19 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de Cúcuta	304
Tabla No. 7.20 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de Cúcuta	307
Tabla No. 7.21 Lista de palabras clave de noticias, profesores(as) de Cúcuta	315
Tabla No.7.22 Lista de palabras clave de noticias, profesores de San Antonio	326
Tabla No. 7.23 Lista de palabras clave de noticias, niños(as) de San Antonio	340
Tabla No. 7.24 Lista de palabras clave de noticias, niños(as) de Cúcuta	352
Tabla No. 7.25 Entrevista a expertos, Venezuela	373
Tabla No. 7.26 Entrevista a expertos, Venezuela	374
Tabla No. 7.27 Entrevista a expertos, Venezuela	375
Tabla No. 7.28 Entrevista a expertos, Venezuela	375
Tabla No. 7.29 Entrevista a expertos, Venezuela	376
Tabla No. 7.30 Entrevista a expertos, Venezuela	377

Tabla No. 7.31 Entrevista a expertos, Venezuela	378
Tabla No. 7.32 Entrevista a expertos, Venezuela	379
Tabla No. 7.33 Entrevista a expertos, Venezuela	379
Tabla No. 7.34 Entrevista a expertos, Colombia	381
Tabla No. 7.35 Entrevista a expertos, Colombia	382
Tabla No. 7.36 Entrevista a expertos, Colombia	383
Tabla No. 7.37 Entrevista a expertos, Colombia	384
Tabla No. 7.39 Entrevista a expertos, Colombia	385
Tabla No. 7.40 Entrevista a expertos, Colombia	386
Tabla No. 7.41 Entrevista a expertos, Colombia	387
Tabla No. 7.42 Entrevista a expertos, Colombia	388
Tabla No. 7.43 Entrevista a expertos, Colombia	389

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa N°4.1 Ámbitos territoriales fronterizos entre Colombia y Venezuela	135
Mapa N°4.2 Espacio metropolitano binacional de Colombia y Venezuela	137
Mapa N°4.3 Sistema Metropolitano binacional	141
Mapa N°4.4 Mapa político de la República Bolivariana de Venezuela	144
Mapa N°4.5 Mapa político de la República de Colombia	152

1. PRESENTACIÓN

La época contemporánea se distingue por las novedosas formas de relacionarnos gracias a las mediaciones tecnológicas en los procesos de información y comunicación. Al revolucionar los intercambios simbólicos, se ha favorecido la interculturalidad, renovado la socialización de los individuos y en consecuencia afectado las identidades nacionales, un conjunto de mutaciones culturales que han desestabilizado las tradicionales prácticas sociales, comunicacionales y educativas.

En ese territorio simbólico y espacio de procesos antropológicos es por donde transitará la presente investigación. Se trata de describir la relación que establecen los docentes y los alumnos de educación básica de la frontera colombo venezolana con los medios de comunicación en su condición de comunidad pedagógica –comunidad de apropiación e interpretación de estos mensajes–, para saber lo que entienden del noticiario televisivo y analizar los imaginarios que tienen de su país y de la nación vecina. Todo ello forma parte de la búsqueda por comprender cómo están asumiendo los actores escolares el desafío de las culturas mediáticas en estos tiempos de globalización económica, mundialización cultural y “sociedad de la información”.

Se parte de que la formación del niño como nuevo ciudadano ha dejado de ser exclusiva responsabilidad de la familia y la escuela. Los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación han asumido un papel significativo en esa responsabilidad lo cual ha generado intensos debates sobre el peligro o las bondades de esta influencia no institucionalizada.

Ahora se proclama que estamos inmersos en una civilización que ha prescindido de las distancias y derribado la dictadura del tiempo, con amplio acceso a la información sin límites, en el que se facilita el intercambio virtual, con nuevos espacios para los negocios e intercambio de productos culturales, científicos, industriales y académicos; es decir, una sociedad que anuncia la llegada de la era del conocimiento porque vivimos en la *sociedad del aprendizaje*, y cuyos

hechos arrolladores presionan urgentes cambios en las estructuras tradicionales, entre ellas las del sistema escolar y el sistema de medios de comunicación.

Preocupados por los trascendentales cambios –que no les llegan a muchos latinoamericanos y de otras partes del mundo en desarrollo a causa de las asimetrías del sistema predominante- en Venezuela y Colombia se han propuesto reformas para solucionar las deficiencias en los sistemas educativo y comunicacional. Mientras Caracas implementa amplias medidas oficiales – justificadas con el fin de reparar las iniquidades sociales–, pero ve crecer con intensidad la polaridad política, Bogotá igualmente introduce cambios, en medio de conflictos violentos de larga trayectoria. En ambas realidades nacionales, hay inquietudes por los intereses que están en juego y las permanentes contradicciones entre las necesidades sociales y los alcances de las medidas.

Múltiples interrogantes surgen ante esta realidad compleja:

- Al tomar en cuenta la dimensión comunicativa de las sociedades contemporáneas, signadas por la globalización económica y la mundialización cultural, ¿cómo es la participación de las naciones latinoamericanas en esta nueva realidad?
- ¿Pueden ser compatibles los intereses de las corporaciones mediáticas con los proyectos culturales emancipadores de las sociedades latinoamericanas?
- ¿Debe el sistema escolar responder por la repercusión cultural que las tecnologías y medios de difusión masivos ejercen en niños y jóvenes?
- En la formación de nuevos ciudadanos por los sistemas educacionales ¿cómo enfrentan los múltiples retos culturales planteados por los medios masivos de comunicación?
- ¿Qué hace falta para que el sistema escolar desarrolle programas que permitan a niños y niñas discernir sobre los mensajes de las empresas multimedia abiertamente mercantilistas y de hegemonía cultural?
- ¿Qué otras competencias debe tener el docente para atender adecuadamente en el ejercicio pedagógico a las exigencias y motivaciones culturales de las comunidades en desarrollo?

- ¿Cómo transitan hacia la sociedad de la información dos países con realidades diferentes y proyectos político-educativos divergentes?
- ¿El tema de la integración de las naciones latinoamericanas está siendo incluido en los currículos y asumido en la conciencia de los profesores?

Preguntas que forman parte de las motivaciones de la presente investigación. Se trata de conocer, entre los docentes y alumnos(as) ubicados a ambos lados de la frontera, en San Antonio del Táchira y San José de Cúcuta, las preferencias y las relaciones que establecen durante el consumo de los mensajes de los medios de comunicación, y si estas relaciones son objeto de análisis en el aula o, por el contrario, las consideran contraproducentes para el ambiente escolar. Además, se describe la habilidad y el conocimiento que tienen del noticiero televisivo, y cuyas narraciones improvisadas sirven para analizar los imaginarios sociales sobre su país, el país vecino y el mundo. También se indaga acerca del significado de las palabras clave de las noticias; y en los niños y niñas se busca saber la fuente de lectura de los cuentos de la literatura universal y de las canciones populares.

En atención a los anteriores planteamientos, la presente investigación se desarrolla en dos partes compuestas en siete secciones:

La **primera parte** se divide en tres ámbitos: conceptual, contextual y metodológico. El **ámbito conceptual** comprende la globalización y los efectos sobre la educación y la comunicación en la sociedad contemporánea, las transformaciones de lo que se ha llamado sociedad de la información, con las nuevas concepciones de espacio y tiempo, la producción vertiginosa del conocimiento que acorta el tiempo de obsolescencia de ideas y objetos, y la voluminosa difusión de mensajes que vulnera las identidades nacionales con la desterritorialización de la cultura en su relación entre lo local y lo global; además, la profusión mediática impone el presente continuo con incesantes datos e informaciones sin contexto, sin pasado ni futuro, condiciones propicias para las actitudes hedonistas que la publicidad fomenta. Se consideran los fenómenos de homogeneización y de hegemonía que contiene el proceso de globalización en los aspectos económico y cultural, todo lo cual constituye un desafío a las

vulnerables estructuras socio-culturales de los países en desarrollo; se destacan los movimientos sociales a nivel mundial que han planteado sus derechos a través de propuestas de sociedades del conocimiento, divergente del capitalismo cognitivo agenciado por las empresas multinacionales y el Banco Mundial, OCDE y el FMI.

La crisis del sistema escolar se profundiza con las tecnologías de la información y la comunicación que han creado expectativas y nuevas sensibilidades en los niños y jóvenes. Los cambios que urgen a la escuela implican renovaciones en contenidos, pedagogías y funciones del docente, pero especialmente, en el conjunto de lo que debe ser la escuela vista como esfera pública democrática en estrecha relación con la comunidad en la que está inserta.

América Latina ha sentido las consecuencias desoladoras de la globalización económica a través del neoliberalismo. La mundialización cultural también avanza rápida de la mano de las TIC's pero en medio de los desequilibrios propios de una región con graves contrastes sociales. Como parte del debate por las iniquidades de todo tipo y la injusta distribución del ingreso, el subcontinente ha generado un campo académico importante con sólidas ideas en lo pedagógico y comunicacional. Se analizan las diferentes propuestas surgidas para la educomunicación, advirtiendo los riesgos de pensar la educación reduciéndola a lo que es la escuela o creer que la comunicación son los medios; Igualmente, se plantean los ámbitos correspondientes a la educación para la recepción, la comunicación en la educación y la educación y las TIC's; se analizan las nuevas responsabilidades del profesor, entendiendo su papel como facilitador y orientador de las expectativas y necesidades del alumno, distintas al único poseedor del conocimiento como tradicionalmente se le consideró.

Al tomar en cuenta el predominio del conjunto de redes y medios como escenarios por donde transita la experiencia de las personas, en tanto espacios de socialización y fuente de conocimientos, se analiza la importancia de las competencias para la percepción del lenguaje audiovisual, especialmente del más influyente de todos, la televisión. Se reconoce que la recepción mediática es un ejercicio de negociación de sentido en la que los sujetos participan en sus

comunidades de apropiación del significado; allí se interpretan, aceptan, rechazan o modifican las orientaciones con las cuales se construyeron los mensajes. En el caso de los niños, seducidos por esa combinación de imágenes, sonido, movimiento y mensajes cargados de violencia y cuestionados valores, ha generado preocupación en padres y docentes, planteando una grave competencia a los mandatos y orientaciones provenientes de la familia y la escuela. Todo lo anterior, lleva a considerar al niño no sólo como consumidor de altas dosis de productos mediáticos, sino en su calidad de ciudadano que merece ser respetado en sus necesidades de formación y de expresión.

En el **ámbito contextual**, se describe la realidad latinoamericana en los aspectos de educación y comunicación, especialmente en las aportaciones del campo académico para el estudio de éstas áreas. Se exponen las experiencias y corrientes existentes en los distintos países, los peligros que los reduccionismos suponen para comprender los fenómenos estudiados, los compromisos de sistemas educativos y docentes para lograr los objetivos de la educación en medios de comunicación. Igualmente, se describe la zona de frontera entre Colombia y Venezuela, el departamento Norte de Santander y el estado Táchira, respectivamente, en la que sus pueblos han creado nexos de diverso tipo gracias a su tradición sociocultural y a una dinámica que ha permitido formar un sistema de cuatro ciudades de millón y medio de habitantes por donde transita un volumen enorme intercambios simbólicos y de mercancías de la Comunidad Andina de Naciones. Constituida como la frontera terrestre más intensa de América Latina, también es un espacio de confrontación de las identidades y sitio donde los problemas de cada uno de los dos países pueden trastocarse en oportunidades y no sólo amenazas. La República de Colombia, acosada por múltiples violencias, intenta propuestas de cambio educativo tratando de saldar cuentas con miles de niños y jóvenes excluidos del sistema escolar, pero al estar atada a dictados de organismos mundiales le impiden superar las difíciles condiciones sociales. La República Bolivariana de Venezuela, al ensayar con un nuevo modelo de sociedad diametralmente opuesta a la del vecino país, impulsa desde su autonomía innovaciones en la estructura del Estado y en los regímenes comunicacional y educativo en medio de polémicas y un pugnaz clima político.

En el **ámbito metodológico** se exponen las estrategias que desde el modelo cualitativo de investigación se han trazado para lograr el cumplimiento de los objetivos. Se describen las comunidades a estudiar, los aspectos centrales de las diferentes fases y los instrumentos a utilizar.

En la **segunda parte** se habla de la aplicación de los instrumentos en los sujetos y en las escuelas públicas en las que se realizó la investigación –la Institución Educativa Andrés Bello en San José de Cúcuta y Unidad Educativa Bolivariana Juan de Dios Muñoz en San Antonio del Táchira–. Tomando en cuenta que se trata de explorar la condición de docentes y alumnos como receptores de los medios de comunicación social y en tanto miembros de una comunidad de interpretación como lo es la escuela, la encuesta se aplicó a estos actores escolares para saber de las características del consumo mediático, los ejercicios habituales en el aula con los medios y sus productos, los recursos con que cuentan, las limitaciones sufridas y las expectativas de formación en esta área. Con el fin de saber los imaginarios que han construido sobre su país, la nación vecina y el mundo, se usó un instrumento basado en un juego de simulación de un noticiero de televisión que escenifican maestros y niños. También se les pidió que respondieran una lista de palabras clave de las noticias para precisar su comprensión de los fenómenos socioculturales que inciden sobre las realidades actuales. Los niños participaron en un ejercicio de lectura de fragmentos de cuentos de la literatura infantil y de letras de canciones populares para saber la fuente de conocimiento de estos productos y cómo inciden los medios audiovisuales en la estructuración de la cultura de las mayorías en estos países. Por último se hizo una consulta a expertos en educación básica de Colombia y Venezuela sobre las condiciones de sus sistemas educativos en relación a la educación en medios de comunicación, la formación de los docentes y las innovaciones que se han introducido en los programas y actividades escolares.

Se presentan las conclusiones a las que se ha llegado de acuerdo con los aportes de los informantes y las inquietudes percibidas por el investigador. Se analizan e interpretan los datos e informaciones recogidas en los cuestionarios resueltos por docentes y alumnos(as); también se desglosan las opiniones de los

expertos consultados. Se analizan los resultados de los juegos de simulación de un noticiero televisivo realizado con profesores(as) y alumnos(os) en las escuelas públicas de San Antonio del Táchira y San José de Cúcuta; y las respuestas que éstos han dado al significado de las palabras clave de las noticias. Igualmente, se presentan los resultados del ejercicio de lectura y reconocimiento de los cuentos clásicos de la literatura infantil y de las canciones populares entre los niños(as). Todos estos datos son procesados para obtener nueva información que ha permitido clarificar la situación, condiciones, expectativas del tema en estos espacios educativos. Y, por último, se recogen las conclusiones que el investigador espera sirvan para ayudar a fundamentar la promoción de la educación en medios de comunicación en las centros escolares de la frontera colombo-venezolana.

2. JUSTIFICACIÓN

La globalización y la “sociedad de la información” han sido asumidas en Latinoamérica con sus particularidades, reflejadas en múltiples investigaciones y análisis que se han realizado sobre los efectos de estos fenómenos hegemónicos en las naciones de esta región y también sobre los retos que deberán enfrentar en este siglo. Aunque existe cierto grado de consenso en la comunidad académica suramericana sobre las transformaciones en la realidad cultural, hay divergencias en cuanto a los efectos sobre las identidades, hay desacuerdo sobre un modelo que permita a los países diseñar políticas que faciliten a los sectores excluidos acceder a las bondades del sistema y mejorar la calidad de sus condiciones de vida.

Bajo estas premisas, esta investigación se enmarca en la recepción mediática, un tema que ha sido debatido con intensidad durante los últimos años por el pensamiento latinoamericano. En ese amplio terreno de las ideas, se han dinamizado importantes tendencias en el campo que estudia la relación entre la comunicación y la educación, estudios que han conquistado relevancia y espacios en los recintos académicos y políticos por la trascendencia de las propuestas y por la compleja realidad cultural a la que pretenden influir.

La investigación recorre varias dimensiones relacionadas con el campo de análisis de la educación en medios de comunicación, del análisis de la recepción y de la producción de imaginarios en los usuarios de los medios. Se habla de la importancia de formar a los y las docentes y los alumnos(as) en la producción, análisis y crítica de mensajes mediáticos, una necesidad indiscutible por las condiciones asimétricas de América Latina respecto a los poderes mundiales, pues aunque ya existe un respetable campo académico, debería elevarse el programa de educomunicación a un nivel destacado en los planes curriculares de los sistemas de educación.

En cuanto al tema de la recepción mediática, esta investigación toma de ésta, la reivindicación del usuario de los medios como un consumidor activo de los mensajes, por lo cual busca explorar los procesos y las condiciones de la

producción social del significado. Como no trata de encontrar los “efectos” que provoca un programa o un conjunto de éstos en el público pues se caería en una actitud de carácter inmedatista, se asume el estudio de la recepción en razón de que se debe comprender al usuario en sus condiciones particulares de recepción y así poder vislumbrar la producción de sentido y los imaginarios que construye en un proceso de mediano y largo plazo.

Al aceptar que las audiencias de los medios están constituidas por agentes decodificantes activos de los mensajes, se descarta que éstas automáticamente acepten la visión del emisor por cuanto hay un espacio de interacciones o negociaciones de sentido que se dan entre el sujeto, el texto y los medios junto con otros actores de su círculo social o de las instituciones que funcionan como campos de recepción, tal como lo plantea Diego Lizarazo (1998: 106). Así que lo central de este trabajo es entender el proceso de interacciones, de búsqueda y negociación de sentido ejercida por el sujeto receptor sobre el texto mediático, una actividad que hace junto con la familia y demás sujetos de su ámbito institucional y social. En este caso, se toma en cuenta que los actores escolares construyen los significados en sus interacciones como parte de la circulación social de los discursos, bien sea para aceptarlos, excluirllos o cuestionarlos.

Es conocida la expresión de que los medios son una “ventana para ver” la realidad, pero es conveniente advertir que los acontecimientos presentados son creaciones modeladas bajo las concepciones y valores de los agentes emisores. De este modo, los textos *massmediáticos* realizan una función de mediación ante los públicos receptores, en cuyo proceso de emisión y recepción se configuran unas relaciones de poder y subordinación ya que las relaciones están basadas en privilegios y desigualdades. Es de presumir que este estado de inequidad determina las intencionalidades de los mensajes y también las actitudes de las audiencias receptoras en sus comunidades de apropiación e interpretación, lugares éstos donde los mensajes son resignificados (Orozco, 1999: 81).

Las anteriores razones orientan la investigación aquí presentada, tomando al modelo de comunicación desde el extremo opuesto, es decir, desde la actividad

de la recepción, desde donde los sujetos reelaboran los mensajes según sus intereses y las fórmulas y elementos proporcionados por los medios, en este caso de la televisión.

Con el fin de indagar sobre el noticiario de televisión se utilizó un juego de simulación en el que grupos de profesores y niños se organizan como emisores para producir un noticiero. Ese improvisado discurso “noticioso” habla de fragmentos de un mundo que habitan pero también de un mundo que imaginan, construido con datos de los informativos cotidianos, de los hechos que han sido testigos o de sus deseos y esperanzas/desiluciones. A partir de los discursos de docentes y alumnos elaborados en estos ejercicios, se pueden mirar los significados creados socialmente, que permiten explorar, reconstruir esos imaginarios que circulan en sus comunidades. Como se verá, los ejercicios desarrollados posibilitan a estos grupos de usuarios actuar en el papel de “emisores mediáticos” con su propuesta narrativa, estética y técnica, aunque lúdica, en cuyas narraciones en forma de “noticias” expresan las visiones que tienen de su país, de la nación vecina y del mundo.

La actividad se complementa con la consulta del significado de las palabras clave de las noticias, una lista de términos contenidos en las noticias difundidas por los medios de la región. Se parte de la idea de que las palabras son indispensables para comprender las narrativas que conforman las versiones de mundo difundidas por los medios en sus diversos formatos y géneros. En el caso de los docentes, como profesionales de la enseñanza saben de la importancia del vocabulario en la representación de conceptos o ideas, del proceso que lleva al niño para conocer los significados denotativos gracias a la experiencia particular, o la comprensión de los significados connotativos de la mayoría de las palabras –como, por ejemplo, “democracia”, “totalitarismo”, “gasolina”- las cuales no se adquieren mediante una experiencia de primera mano; “normalmente se asimilan de una manera acrítica a partir de actitudes evaluadoras que predominan en su entorno familiar o cultural inmediato” (Ausubel, 2002: 149).

El otro instrumento utilizado permite saber de dónde obtienen los niños(as) el conocimiento de la literatura clásica infantil y de la música popular, lo que tiene

que ver con las industrias culturales en la difusión de estas producciones. El conocimiento de obras de la narrativa impresa, como los cuentos clásicos de la literatura infantil, son “leídos” por los niños en los textos audiovisuales de la televisión o el cine porque los canales masivos se han constituido en los campos de experiencia y exploración que la mayoría de la población tiene con la cultura universal a causa de las condiciones de exclusión al acceso de ésta.

Por otra parte, el contexto social donde se llevó a cabo la investigación se refiere a la realidad de dos países vecinos, Colombia y Venezuela, que han recorrido parte de la historia en forma común, con similares tradiciones e idiosincrasia, y una mezcla de múltiples nexos socioculturales, pero también con recelos y divergencias en temas de distinta índole como son las aspiraciones territoriales, los flujos migratorios, las políticas de Estado en materia social, educativa. Se analizan las condiciones de cada país en el plano educativo, sus propuestas, iniciativas y realizaciones según las exigencias de la globalización económica y la mundialización de la cultura.

Igualmente, la investigación indaga en las comunidades de docentes y estudiantes de la frontera colombo-venezolana acerca de cómo la división geopolítica modula algunas sensibilidades y la percepción construida sobre sí mismos y sobre el otro. Para ello nos apoyamos en el trabajo desarrollado por el “Grupo Académico Colombia Venezuela” creado por las universidades Nacional de Bogotá y Central de Caracas (Ramírez y Cadenas, 2003 y Bisbal et al, 2005), que consultó sobre los imaginarios en ambos países, y sirve para darle contexto a los datos obtenidos en los ejercicios con los actores educativos mencionados y su vivencia en la frontera común.

En cuanto a las condiciones socioculturales de las zonas fronterizas, se toma en cuenta lo planteado por Alejandro Grimson (2004: 7) acerca de los modos de vida y las facilidades que la colindancia territorial permite para los flujos físicos o intangibles entre habitantes de ambos lados de un límite político, con lo que se crea una “cultura fronteriza”, expresada por los vínculos de parentesco, la homogeneidad de cosmovisiones, las prácticas religiosas y alimenticias, los

hábitos de vestir, los gustos musicales, la cercanía de los pueblos y el intercambio económico.

El conjunto de estos rasgos confluye en una diferenciación entre los habitantes de frontera y los habitantes del resto del territorio de un país: “emerge una sociedad excluida pero integradora, ajena pero integrada, unos ciudadanos que ‘viven’ en dos países diferentes con, en algunos casos, concepciones y representaciones sociales diferentes” (Ibíd.). De esas particularidades se hablará en el ámbito contextual de la investigación.

3. PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación de carácter cualitativo está centrada en el tema de la educación en medios de comunicación, para lo cual se indaga en maestros y alumnos de educación básica de la frontera colombo venezolana sobre sus gustos y preferencias como usuarios de los medios, especialmente de la televisión, y de los imaginarios que han construido acerca de su país, la nación vecina y el mundo. Se entiende que la recepción televisiva es un acto de consumo cultural en cuyas prácticas tanto individuales como sociales el mensaje es resignificado y adquiere sentido. En consecuencia, **el propósito** es comprender las características del consumo televisivo de los actores del hecho educativo, qué tipo de mediaciones y actividades hacen como comunidad de apropiación e interpretación de los mensajes *massmediáticos*; especialmente, a partir de las narraciones improvisadas de los juegos de simulación del noticiero televisivo de profesores y niños de San José de Cúcuta y de San Antonio del Táchira, saber los imaginarios que han construido de cada uno de sus países y del mundo.

Los **propósitos específicos** son:

- Reflexionar sobre el proceso de globalización económica y mundialización cultural como expresión del capitalismo contemporáneo, al papel de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos estratégicos para proclamar la sociedad de la información, al conocimiento como

factor de poder cultural y económico, y a la gran influencia de estos en el imaginario y la sensibilidad de los niños y los jóvenes.

- Describir las características del contexto sociocultural de Venezuela y Colombia en especial de la zona fronteriza formada por San Antonio del Táchira (Estado Táchira) y San José de Cúcuta (Departamento Norte de Santander).

- Analizar los documentos de los ministerios de educación de Venezuela y Colombia referidos a las políticas y normativas que favorecen o promueven la educación en medios de comunicación.

- Conocer la opinión de los profesores(as) y alumnos(as) de educación básica acerca de su condición de usuarios de los medios y tecnologías de la información y la comunicación, y saber del uso que en el aula dan a los mensajes difundidos por estos; establecer la relación entre el sistema educativo y los medios masivos de comunicación, la importancia que se le está dando a la formación en la competencia como receptores críticos y en el discernimiento de los productos mediáticos.

- Analizar las representaciones sociales que docentes y alumnos(as) de educación básica de la frontera colombo-venezolana han construido sobre estos dos países y el mundo a partir de las narraciones de un “noticiero” de televisión y del significado de las palabras clave de las noticias.

- Indagar acerca de la fuente de donde los niños(as) leen los clásicos de la literatura infantil y de las canciones populares.

- Consultar a expertos en educación básica de Colombia y Venezuela sobre las condiciones en que los sistemas educativos están enfrentando el desafío del conjunto de corporaciones mediáticas en la difusión del conocimiento y en la socialización de los educandos.

PRIMERA PARTE

ÁMBITO CONCEPTUAL

1. GLOBALIZACIÓN, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

- 1.1 Conocimiento en tiempos de globalización
- 1.2 “Sociedad de la información” vs. Sociedades del conocimiento
- 1.3 Los medios: escuelas paralelas
- 1.4 Un sistema educativo cuestionado
- 1.5 La escuela como esfera pública democrática
- 1.6 Disfunciones en un mundo asimétrico

2. AMÉRICA LATINA Y LA EDUCOMUNICACIÓN

- 2.1 La educación en medios de comunicación
- 2.2 La experiencia de España
- 2.3 Educación y comunicación en el pensamiento latinoamericano
- 2.4 La relación comunicación – educación en Latinoamérica
- 2.5 Educomunicadores: nueva versión del docente

3. PERCEPCIÓN, LENGUAJE Y TELEVISIÓN

- 3.1 Percepción y construcción de significado
- 3.2 Escuela y Televisión
- 3.3 El lenguaje de la televisión
- 3.4 Los niños y la construcción de sentido

PRIMERA PARTE

ÁMBITO CONCEPTUAL

1. GLOBALIZACIÓN, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

1.1 Conocimiento en tiempos de globalización

La sociedad contemporánea ha sido testigo y protagonista de las transformaciones que la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han impulsado como parte de procesos mayores, la globalización económica y la mundialización de la cultura. Definida como la nueva etapa del capitalismo, promovida por los intereses de corporaciones privadas con sus inmensos movimientos financieros, la globalización y la mundialización cabalgan sobre la mediación electrónica y las migraciones masivas, creando en conjunto nuevas presiones con las que afectan al sistema de Estados-naciones, al gobierno internacional y las políticas transnacionales, así también a las culturas y las identidades.

La influencia en el ámbito de las culturas por este conjunto de procesos afecta especialmente al sistema escolar. Niños y jóvenes son los objetivos de la gran maquinaria mediática y publicitaria, y por su condición de sujetos vulnerables, le corresponde en buena parte al sistema educativo responder a este reto. La situación plantea nuevas exigencias a la escuela, atravesada por una crisis del modelo tradicional de comunicación pedagógica, pues debe responder a las nuevas sensibilidades y expectativas creadas en los alumnos, y a la diversidad de textos en múltiples formatos de las industrias mediáticas y las tecnologías digitales.

Los temas del sector educativo forman parte central de esta investigación junto con el de las representaciones sociales de las personas que viven en zonas de frontera por ser el lugar donde se lleva a cabo la investigación. El propósito se fundamenta en la búsqueda de respuestas a las inquietudes expuestas en los párrafos anteriores, centradas en los cambios que debe hacer la escuela para poder comunicarse en mejores condiciones con los alumnos y la sociedad de la

que forma parte, cambios que deben ser pensados en el ámbito de las culturas contemporáneas.

La pertinencia del estudio se comprende tomando en cuenta que la globalización viene acompañada con otros procesos y expresiones profusamente padecidos y usados: el neoliberalismo, las nuevas tecnologías de la comunicación y el mundo de la información; todas hacen en conjunto, “un sistema intelectual para captar el sistema-mundo”, como lo advierte y califica Gimeno Sacristán (2005: 21).

No hay duda de que la denominación actual del capitalismo se desarrolla mediante interdependencias asimétricas a favor de los países hegemónicos, en la que se aplica con mayor eficiencia e implacabilidad la transnacionalización de los recursos financieros, la interdependencia de la economía desestatizada, la mundialización de los mercados, así como su influencia en las modificaciones culturales a sociedades e individuos. Por lo anterior, la globalización también implica una reconversión del lenguaje para referirse a nuevas formas de establecer "comunidades" que cuestionan las referencias básicas del Estado y de la cultura del individuo, como asegura Gimeno Sacristán (Ibíd.: 23).

Es la “reordenación geoeconómica del planeta en torno a los valores de la democracia de mercado y en un mundo unipolar”, advierte Armand Mattelart (2002: 135) al indicar que el actual capitalismo tiene en marcha un proyecto geopolítico bajo la denominación de “sociedad de la información”. Deja ver que los discursos que justifican este proyecto, alaban la supremacía de las tecnologías digitales y sus redes, las cuales acaban con la era capitalista tradicional o taylorismo, incluida la noción misma de poder, ya que este “tecnosistema” es acéfalo, sin responsable alguno de este *management* global en el que la amplitud de participantes es tal que no hay fronteras ni líder alguno. Además, es un capitalismo sin intermediarios, libre de fricciones a través del comercio en línea que une franca, directa y fluidamente a empresarios y clientes (Ibíd.: 142).

De este modo es que mientras el mercado se globaliza de la mano de la tecnología, la cultura se mundializa gracias también a ésta, dice el sociólogo

brasileño Renato Ortiz. Lo demuestra con la existencia de múltiples culturas nacionales, regionales y locales que conviven dentro de una economía de mercado de productos simbólicos y de sensibilidades, dando lugar a la conformación de un "imaginario de colectivo internacional desterritorializado" que, a su vez, edifica lo que denomina la "modernidad-mundo" (en Canelón, 2002: 35).

Con otras palabras, Néstor García Canclini (2006: 14) indica otra vertiente de la globalización alineada en las transformaciones recientes que "hacen tambalear la arquitectura de la *multiculturalidad*" al desbordar la capacidad de las políticas educativas y de comunicación que ordenaban la coexistencia de grupos en territorios colindantes ante la expansión de mezclas *interculturales*. El efecto de movimientos de capital, información y muchedumbres humanas ha creado "ciudades donde se hablan más de 50 lenguas, tráfico ilegal entre países, circuitos de comercio trabados porque el norte se atrinchera en aduanas agrícolas y culturales, mientras el sur es despojado" (Ibíd.). Las consecuencias trágicas son las llamadas guerras "preventivas" entre países, dentro de cada nación, y aun en el interior de las megaciudades. Y añade que se militarizan las fronteras y los aeropuertos, los medios de comunicación y los barrios.

Este contexto globalizado es el que estimula la formación de nuevas identidades, aprecia Renato Ortiz, las cuales, independientemente de que se les califique de postnacionales, multiculturales o postmodernas, se definen tomando como punto de partida la convivencia de símbolos o referentes culturales mundiales, situación íntimamente ligada a lo que se conoce como hibridación (en Canelón, 2002: 35-36).

"Cohabitación cultural" denomina Dominique Wolton (2000: 12) a esas nuevas formas para construir el formidable incremento de conocimientos que puede efectivamente comunicar (que no es lo mismo que informar). García Canclini (2004: 182) también cree importante tomar en cuenta las repercusiones sobre la diversidad cultural, para lo cual se hace unas preguntas sobre ¿cómo se realiza ahora la construcción multicultural de los saberes?, ¿es posible fundamentar el sentido social con consensos interculturales?

Es el paso de un mundo multicultural a uno intercultural globalizado, a decir de García Canclini (2006: 15). La distinción entre un concepto y otro lo explica al definir *multiculturalidad* como la yuxtaposición de etnias o grupos en la ciudad o en la nación, en la que también se admite la *diversidad* de culturas, se subraya su diferencia y se proponen políticas relativistas de respeto aunque se refuerza la segregación; en cambio, lo *intercultural* provoca la confrontación y el entrelazamiento cuando los grupos entran en relaciones e intercambio. Hace una precisión en cuanto que ambos términos “implican dos modos de producción de lo social. *Multiculturalidad* supone aceptación de lo heterogéneo; *interculturalidad* implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negocios, conflictos y préstamos recíprocos” (Ibíd.: 15).

Pero es necesario aclarar que el marketing global es el que crea extensas redes simbólicas y económicas que estructuran la cotidianidad, propio de la mundialización de la cultura, según advierte Renato Ortiz. Con ello se provocan “referencias culturales desterritorializadas” y “fragmentación de las identidades nacionales”, al punto que algunos comportamientos relacionados con el consumo y la manera de organizar la vida resultan análogos en ciudades como Tokio, Paris, Nueva York, Sao Paulo y Londres (en Canelón, 2002: 38).

“A medida que el público moderno crece, se divide en multitud de fragmentos que hablan idiomas extraordinariamente privados” dice Berman (1991: 16), quien explica que “la idea de la modernidad, concebida de modo fragmentario, pierde gran parte de su vitalidad, resonancia y profundidad y mucho de su capacidad para organizar y dar sentido a la vida de la gente”. Esto ocurre porque la modernidad ha sido separada del pasado y lanzada a un futuro casi inasible que vive al día, con algo que se le asemeja pero es aún más extenso y profundo.

Para otros, este nuevo orden de cosas ha sido provocado por la quiebra de los viejos paradigmas que ha llevado a la afirmación de que existe sólo uno que sustenta a la sociedad desarrollada, regida por un orden social neoconservador y neoliberal. De acuerdo con Marí (1999: 2) estamos frente a un sistema que genera desigualdades a un nivel estructural (Norte-Sur, Centro-Periferia, Primer

Mundo-Tercer Mundo), que se encuentra gobernado, en la práctica, por los poderes económicos y no por los poderes políticos, que habla del final de la historia y de las utopías, pero promueve una “cultura de la satisfacción” (Galbraith) entre los dominadores y una cultura de la sumisión en los dominados. En definitiva, un régimen que autoproclama ser la única manera posible de organizarse socialmente.

De todas formas, este nuevo escalón se basa en un gran intercambio económico, político y simbólico que ha creado la paradoja de localizar y a la vez globalizar la acción humana, con lo que ha provocado un proceso de *homogeneización* en los gustos, pensamientos y rituales que posiblemente porten el sello *hegemonizante*, expresado políticamente en el neoliberalismo, y con lo que se marca el resurgir en el mundo de un nuevo y todopoderoso utopismo, que plantea remodelar la sociedad humana desde las raíces (Vizer, 1998: 6).

El proceso de universalización y proyección de un imaginario común de creencias, valores, imágenes, reglas operativas y tecnologías, muy especialmente las de información y comunicación social, constituyen los antecedentes directos, así como una condición absolutamente necesaria, del actual proceso de globalización con el que ocurre una pérdida de diversidad cultural, según precisa Martín Barbero (1998: 24). Igual inquietud comparte Vizer (1998: 6) cuando advierte que entre los mayores desafíos está el de evitar que se produzca una fractura sociocultural entre los que tienen acceso a ellas y los que permanecen “afuera” (marginados o “periféricos”), e igualmente, para prevenir que “ingresado” a esta nueva cultura no pierdan el sentido de pertenencia, la identidad y la diversidad cultural originarias. Y detrás de ellos, por un efecto de “arrastre”, el resto de la sociedad. Los medios de comunicación, la publicidad, las encuestas, el marketing, y los líderes de opinión (artistas, deportistas, intelectuales y políticos no siempre bien intencionados) representan los actores de avanzada de los nuevos escenarios de la cultura global.

Las condiciones y los programas de carácter global son los que posibilitan el desarrollo de lo que Ramonet ha definido como *el pensamiento único*, que no es otra cosa que:

(...) la traducción ideológica de los intereses económicos de los capitales transnacionales (...) Sus principales fuentes son las grandes instituciones económicas y monetarias (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización Mundial del Comercio, transnacionales, fondos de inversión) que, mediante su financiación, enrolan al servicio de sus ideas a través de todo el planeta a numerosos centros de investigación, universidades y fundaciones, las cuales, a su vez, perfilan y difunden la buena nueva (Ramonet, 1997: 23).

Es “la ideología concreta de la condición postmoderna”, define Pérez Gómez (1998: 43), al detallar la tendencia actual de la economía mundial del libre mercado cuando difunde el pensamiento único, la verdad única, el mercado único, el mundo único, la argumentación única y la jerarquía de valores única, el pensamiento ecléctico de las mezclas indiferentes y la convergencia en la trivialidad. Cita a Baudrillard cuando plantea que la mundialización (globalización, en nuestra versión) hace tabla rasa de todas las diferencias y de todos los valores, inaugurando una (in)cultura perfectamente indiferente (Ibíd.).

“La uniformización del mundo empieza con la estandarización de la lengua que usamos para designarlo” asegura Mattelart (2007: 11), al tiempo que señala que “el mercado de las palabras queda reducido a las palabras del mercado” con lo cual previene de las apologías a la “sociedad de la información” como proyecto geopolítico de las doctrinas y estrategias hegemónicas, a las que hay que contraponer la pluralidad de las “sociedades del conocimiento” promovidas por las fuerzas vivas de la sociedad civil mundial.

1.2 Sociedad de la información vs. Sociedades del conocimiento

En una mirada en retrospectiva, la cualificación de la cultura y de los sistemas de aprendizaje es el resultado, en gran parte, de los últimos cinco siglos de cambios sucesivos en la vida material, social y espiritual; cambios en los que se han afirmado culturas, desaparecido otras, acumulado conocimientos e inventado

toda suerte de máquinas y tecnologías, especialmente al servicio de la comunicación.

La modernidad, iniciada en el siglo XVI, favoreció la comprensión de lo que nos afectaba a pesar de que andaba a tientas en busca de un vocabulario y sin idea de un público o una comunidad con quien compartir sus desgracias y esperanzas. Por eso, gracias a la Revolución Francesa se generaron alteraciones radicales en todas las dimensiones: en lo personal, lo social y lo político, causando la sensación de estar entre dos mundos, tal como lo define Habermas:

“El proyecto de modernidad formulado en el siglo XVIII por los filósofos de la Ilustración consistía en sus esfuerzos por desarrollar la ciencia objetiva, la moralidad y la ley universales, y el arte autónomo, de acuerdo con su lógica interna. Al mismo tiempo este proyecto pretendía liberar los potenciales cognitivos de cada uno de estos dominios para emanciparlos de sus formas esotéricas. Los filósofos de la Ilustración quisieron utilizar esta acumulación de cultura especializada para el enriquecimiento de la vida cotidiana, es decir, para la organización racional de la vida social” (Habermas, 1993: 24).

Ya en el siglo XX, la modernidad se presenta en forma de diversidad y de creación de campos de autonomía regional, se fortalece el pensamiento científico, las artes, las instituciones, la subjetividad, el desarrollo de la personalidad, el culto a la individualidad, el éxito y el logro personal, entre otras. Pero son la educación y la comunicación las que le dan un “contexto de descubrimiento” y desarrollo de la diversidad (Vizer, 1998: 5), al extenderse por todo el mundo y conformar un vasto público moderno en lo que calificó McLuhan de “aldea global”: un planeta interconectado por satélites cuya creciente inserción de nuevos sectores sociales a las redes y sistemas globales, han abierto perspectivas realmente revolucionarias como la constitución de la “sociedad de la información”, del aprendizaje y el conocimiento.

Se habla de esta nuevo escalón de la sociedad gracias al inconmensurable volumen de datos que se ofrecen por los más diversos medios, en un prodigioso proceso de renovación constante del conocimiento, que responde a las demandas del sistema económico social en sus necesidades de producción de bienes, transacciones mercantiles, relaciones laborales y familiares, ocio y

entretenimiento, organización social y cultural. Para todo ello se desarrolla una progresiva socialización de las tecnologías en el acceso, transmisión y recepción de la información, que de acuerdo a las condiciones socioeconómicas de las naciones, comunidades e individuos, posibilita que disfruten las bondades de esta proclamada democracia del conocimiento.

Las tecnologías de la información y la comunicación son las principales fuentes de información con la que los individuos conforman su visión de la realidad. La presencia ineludible de los medios de comunicación han facilitado que las personas se informen, modelen sus expectativas, se entretengan e interactúen en programas públicos o contacten en ambientes virtuales con familiares y amigos. La multiplicación de las conexiones e intercambios humanos bajo el soporte digital también ha sido útil para la enseñanza y el aprendizaje a todos los niveles, así como espacio virtual para las actividades profesionales y científicas, prácticas que se amplían en el mundo en número cada vez mayor.

De modo que la ventaja que distingue a las tecnologías de la comunicación de finales del siglo XX y comienzos del XXI es haber alcanzado a todos los públicos, todos los medios sociales y culturales, como observa Dominique Wolton (2000). Explica que los medios contemporáneos están inscritos en la lógica de la cantidad, siendo parte de los símbolos de la sociedad actual como la sociedad de consumo junto con la democracia de masas. Para Wolton, en una tecnología de comunicación lo esencial radica no tanto en los resultados del material sino en el vínculo existente entre esta tecnología, un modelo cultural de relaciones entre individuos, y el proyecto al que se dedica dicha tecnología. Explica la autora francesa que hay un componente psicológico que motiva a los individuos en la atracción por las tecnologías digitales, y es el profundo movimiento de individualización de nuestra sociedad. En el caso de Internet, le permite al usuario organizar el tiempo y el espacio, obteniendo más libertad y capacidad. Sintetiza su éxito en tres palabras: autonomía, organización y velocidad. Por ello es que en Internet no existe la distinción clara entre el ciudadano y el consumidor, pues aquél es considerado un consumidor potencial.

Con este conjunto de prestaciones es que los medios se han convertido en el

imprescindible recurso de expresión y comunicación, en el desempeño de la economía, la administración pública, la educación, el ocio y el entretenimiento. El periodo actual constituye un salto cualitativo de la civilización contemporánea, recibiendo el aval político, académico y sociocultural con la denominación de *“sociedad de la información”, sociedad del aprendizaje o sociedad del conocimiento*. Pero también se ha señalado el cuestionamiento a estas denominaciones por corresponder a nuevas estrategias del viejo capitalismo, como se dijo anteriormente.

Portando la ambiciosa proclama de la democratización del saber, en el fondo ostenta una hiperinflación de datos y textos diversos fluyendo a altas velocidades, y en la que ofrece productos asombrosos, cada vez más potentes pero con el sello de la temprana obsolescencia. En esa carrera incesante se invierten recursos colosales y dosis elevadas de imaginación, que fascinan a los consumidores de estos artilugios y servicios, pero que infortunadamente constituyen una minoría de la población mundial, aquella que goza de las privilegiadas condiciones de los países desarrollados.

La otra cara menos publicitada de la *“sociedad de la información”* es el aumento de los desequilibrios en las relaciones internacionales y en la brecha social al crear nuevas necesidades que los pobres no podrán satisfacer. La esperanzadora denominación tiene alcances limitados por las contrastantes realidades entre los países desarrollados y los países en desarrollo y por la estratificación social en cada uno de ellos. Inferricos e infopobres es una de las nuevas formas de discriminación y exclusión, con las que se renuevan las cargas de iniquidades que perturban el intercambio simbólico de los individuos y los procesos de desarrollo de los pueblos.

Son transformaciones complejas que atraviesan el conjunto del sistema social provocando un aumento de la inequidad en los sectores más desfavorecidos. Pero no pueden ser soslayadas pues el asombroso e inédito despliegue de tecnologías y datos también es fruto de la creatividad y la imaginación, aprovechadas por los diversos poderes: las grandes corporaciones han sabido manipular mercantilmente en su beneficio, en tanto que los Estados poderosos

han ampliado el control disciplinario del ciudadano y la acción restrictiva; sin embargo, simultáneamente en ese espacio han germinado las expresiones populares mediante innovaciones culturales y propuestas colectivas de insubordinación (Appadurai, 1999).

La “sociedad de la información” se manifiesta con una velocidad de distribución y acceso a la información próxima al tiempo real, creando un problema que ya fastidiaba a McLuhan: “Estamos hartos de información y carentes de contenido” (en Bertrand, 1995: 120). De allí que la hiperespecialización rezuma un aire tecnocrático tal como lo advirtió Edgar Morin ante el desafío de la globalización, por lo que este autor ha estimulado “una reforma del pensamiento que revalorice la importancia de la contextualización superando el carácter fragmentario del conocimiento especializado. En una era planetaria, el contexto de cualquier conocimiento político, económico, antropológico o ecológico es el mundo mismo: la era planetaria necesita situarlo todo en un contexto planetario” (comentado por Orihuela, 1998). Porque el problema no es la acumulación de información, es la capacidad de darle estructura y de otorgarle una significación y una contextualización a toda esa información. Con esto se pone de manifiesto la importancia de la capacidad para estructurar los mensajes a fin de ajustarlos a criterios de eficacia, pertinencia y un tratamiento a la información con carácter humanista, como lo definió el profesor Adalberto Ferrández:

“El conocimiento no es equiparable al elenco de conceptos que el hombre pueda almacenar y, además, almacenarlos significativamente. Éste ha sido el objetivo del modelo humanista que, en un voto de clara honestidad, es lo que todavía sigue siendo el rector de las acciones instructivas en la gran mayoría de instituciones educativas. Este modelo, que insisto tiene una vigencia vitalista total, y que se ha acrecentado en el postmodernismo, está altamente preocupado por el almacenamiento acrítico de una serie de conceptos que mantienen el establecimiento social del conocimiento, de la tecnología, del saber y de las artes.” (Ferrández, 1998: 7):

Esa modernidad-mundo afecta al eje de la cultura al ampliar la información en forma inconmensurable y virtualmente disponible, hasta provocar la saturación y su consecuente desconocimiento, afirma Gimeno Sacristán (2005: 28); agrega

que, en consecuencia, la información ha cambiado el sentido del conocimiento y el saber, en el que la accesibilidad está condicionada por el conocimiento previo, lo cual puede ser motivo de igualdad o discriminación de los sujetos según la posición social en la que estén; en general, las nuevas formas de vivir este mundo también han afectado al concepto de cultura y han surgido nuevas dinámicas por la interculturalidad.

A pesar de estas advertencias, los medios tradicionales, las redes y la informática han creado contextos culturales y comunicativos “universalizados”, que se basan en primer lugar, en una cultura tecnológica y casi seguramente con una lengua común (actualmente el inglés), tal como lo ha propiciado Internet (e Intranet en las organizaciones) al configurar enormemente las posibilidades de la investigación científica, del teletrabajo, el entretenimiento, la autoeducación y la educación formal (Vizer, 1998: 11).

Del anterior conjunto de medios se consolida la educación a distancia, surgen nuevas experiencias de grupos escolares situados en diferentes partes del mundo, el diseño de cursos de postgrado compartidos entre varios países, y el análisis de experiencias comparativas desarrolladas en forma simultánea y en tiempo real. La única certeza en los nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje es que han modificado sustancialmente la relación docente-discente al convertir la pantalla de cristal de la computadora en el nuevo escenario pedagógico. De este modo se amplían los tipos de relación didáctica: junto con el tradicional contacto directo (relación personal) y semipresencial (otros medios y discursos) se incluiría la enseñanza tutorial (mismo espacio y distinto tiempo) y a distancia (impersonal). Entonces, como afirma González Soto (1999), se trata de educar sin profesores ni libros, en escuelas sin profesores, características propias de la sociedad del aprendizaje que impulsa a aprender de modo diferente, con “nuevos ritmos de atención, nuevas competencias, nuevos modos de mediación mediática”.

Estas condiciones son las que han permitido hablar de la *sociedad del aprendizaje*, que configura una serie de retos para el conjunto social y para el sistema educativo, de acuerdo con González Soto (1999):

CONDICIONES	CARACTERÍSTICAS
La sociedad del aprendizaje	Si llega a convertirse en sociedad del aprendizaje permanente es posible que lleve a la sociedad del conocimiento .
La eclosión de la información	A fin de que ésta cobre significado y conocimiento .
La capacidad de la enseñanza .	Para aprovechar al máximo su potencialidad
Interrelación entre profesores y alumnos	La posibilidad de interactuar entre profesores y alumnos e intercambiar papeles ; los profesores serán los estrategas del proceso educativo y no los instrumentos.

Tabla No.1.1 Condiciones de la sociedad del aprendizaje/González Soto, 1999

Sin embargo, se advierte la distinción entre “sociedad de la información” y del conocimiento, ya que en la primera hay una simple difusión de datos y una relación de carácter unidireccional y eventual entre emisor y receptor, característica de los actuales medios en su condición de vehículos fundamentales en la difusión del conocimiento y, además, como parte de ese conocimiento. Mar de Fontcuberta define las características de ese conocimiento:

- Su vinculación a la actualidad.
- Su transmisión a través de diferentes códigos, lenguajes y soportes (imagen, sonido, gráficos, etc.) que además de las respuestas lógicas estimula las sensaciones; y
- Una oferta plural (en cantidad y no en calidad) de sus contenidos que responden a criterios distintos, cuando no enfrentados. Este tipo de conocimientos, que se ofrece sin tiempo para analizarlo con una cierta perspectiva, pero anclado en el contexto social, más cercano e inmediato; que mezcla emociones e intelecto; que llega al receptor desestructurado y con el denominador común del conflicto, coexiste con el que se imparte, por regla general, en las aulas: descontextualizado, unívoco, esquematizado y ordenado en parcelas estancas según cada disciplina. Y ese es el desafío al que nos enfrentamos tanto los que trabajamos en comunicación como los que trabajamos en educación: complementarlos. Porque el desarrollo social, cultural y económico de un país depende, en gran medida, de la manera en que se sepan aprovechar los medios de comunicación (Fontcuberta, 2003: 108).

Son condiciones que diferencian a la “sociedad de la información” de la del conocimiento en la versión del investigador citado, pues en esta última los datos se convierten en significados que aportan sentido a dichos datos, requiriendo del concurso de ambos agentes del proceso comunicativo, emisores y receptores en una relación dialógica, con lo cual el propio concepto de conocimiento cambia al considerado tradicionalmente pero, que en parte, se sigue impartiendo en universidades y escuelas (Ibíd.).

Por otra parte, el debate sobre si es una sociedad de la información o del conocimiento, García Canclini (2004: 182) considera riesgosa la generalización del concepto de sociedad del conocimiento a la totalidad del planeta, incluyendo a centenares de etnias y naciones. Dice que se requiere especificar su ámbito de aplicabilidad para no homogeneizar a movimientos heterogéneos o grupos sociales excluidos de las modalidades hegemónicas del conocimiento. Igualmente, considera necesario delimitar el alcance de la posición opuesta que afirma, desde la antropología, que todas las sociedades, en todas las épocas, han sido sociedades del conocimiento, o sea que todo grupo humano ha dispuesto de un conjunto de saberes apropiado a su contexto y sus desafíos históricos.

Puntualiza el investigador argentino-mexicano (Ibíd., 188), que quienes prefieren la denominación de sociedad de la información consideran que los avances y transformaciones modernizadoras se nutren de la industrialización de la información y de su empleo sistemático para reestructurar los procesos productivos, abaratar de ese modo el costo de la producción e incrementar exponencialmente la capacidad de procesar, almacenar y transmitir datos. Añade que se supone que el desarrollo social y cultural depende de que todos los países se integren a la revolución digital e informacional, todos los sectores de cada sociedad accedan a "trabajos inteligentes" a través de las nuevas destrezas y la conexión con las redes donde se obtiene información estratégica. Las otras dimensiones del desarrollo vendrán por añadidura.

Los resultados de estas políticas son desfavorables, asegura García Canclini, pues las llamadas “degradaciones de la vida social” no han sido resueltas por la

concepción informacional de la sociedad. Se apoya en la sociología de la educación que advierte que no hay “simultaneidad sistémica” entre todas las dimensiones del desarrollo, porque los educandos no son iguales, no tienen idénticas posibilidades de aprender ni se interesan por los mismos contenidos. “Una educación homogénea basada en una información universal y estandarizada no genera mayor equidad ni democratización participativa”, asegura el autor argentino-mejicano (Ibíd.).

1.2.1 La educación y el capitalismo cognitivo

Un tema controversial ha surgido con los planteamientos del Banco Mundial a lo que designa “**economía del conocimiento**”, una manera de denominar al capitalismo actual. Lo hace en términos directamente relacionados con la educación: el surgimiento de una economía global basada en el conocimiento le ha conferido al aprendizaje un valor diferencial alrededor del mundo. Las ideas, los conocimientos y la experiencia como fuentes del crecimiento económico y del desarrollo, junto con la aplicación de nuevas tecnologías, traen importantes consecuencias en la manera como las personas aprenden y aplican sus conocimientos durante toda su vida (Banco Mundial, 2003: 1). Tiene cuatro características definitorias:

- 1- la revolución de la información y el uso de nuevas tecnologías;
- 2- la reducción del ciclo de los productos, lo que ha aumentado la necesidad de la innovación;
- 3- una gran integración a la economía mundial y un mayor crecimiento de los países que brindan mejor educación y salud a sus habitantes, entendidas como actividades proporcionadas por el mercado;
- 4- y, las empresas pequeñas y medianas que suministran servicios cada día tenderían a ser más importantes

Sin embargo, plantea este organismo que “el aprendizaje permanente es la formación de las personas para la economía del conocimiento” y en un “marco de aprendizaje constante. Las estructuras de la educación formal -primaria, secundaria, superior, vocacional, etc.- no son tan importantes como el aprendizaje del estudiante y la satisfacción de sus necesidades” (Ibíd.) con lo cual deben adecuarse a las exigencias del mercado de mano de obra “los sistemas educativos tradicionales, aquellos en los que el docente constituye la

única fuente de conocimiento, poco se prestan para dotar de lo necesario a las personas que deban trabajar y vivir en una economía del conocimiento". Por ello, se impone en muchos países que el sistema educativo se tiene que "orientar hacia competencias más que hacia grupos de edades" ya que "el modelo de aprendizaje permanente les permite a los estudiantes adquirir no sólo habilidades adicionales sino también la clase de destrezas nuevas que exige la economía del conocimiento, además de una mayor cantidad de habilidades académicas tradicionales" (Banco Mundial, 2003: 6).

Ante estas políticas del organismo financiero multinacional, el profesor Renán Vega (2004) cuestiona que a la universidad se le imponga la evaporación de los contenidos universales al restringir la enseñanza a unos conocimientos técnicos especializados en concordancia con las necesidades del mercado, y no responda a lo trascendental de los seres humanos.

Minimizar la enseñanza de las humanidades como pretende el organismo multinacional, es cuestionable porque afecta uno de los componentes indispensables para la conformación del juicio político sobre el presente, sirviendo de actividad totalizadora y reflexiva sobre el conjunto de los problemas que nos afectan a todos. Según Fuentes y Callejo (2004), en clave de denuncia dicen que se comprende entonces de qué modo en las sociedades económicamente avanzadas esa tenaza denominada por sus promotores "sociedad de la conocimiento" está cerrando sobre los habitantes de los países en desarrollo un círculo implacable de *barbarie cognoscitiva y política*. Los fuertes términos con los que se califica la propuesta del Banco Mundial son porque bajo dicha concepción resulta un lujo superfluo la existencia de las disciplinas humanistas, tan necesarias para la formación del juicio político del ciudadano. Fuentes y Callejo creen que el objetivo es cerrar dicho círculo con la exclusión de los contenidos de los estudios de humanidades.

Es la misma actitud impositiva que ha asumido el Norte respecto a los países del Sur en materia de transferencia de conocimientos y tecnología. Rosa María Torres (2003: 16) describe los términos de la relación de las ayudas, basadas en la asimetría Norte/Sur: "dador/receptor, desarrollado/no desarrollado, conocimiento/ignorancia, enseñar/aprender, pensar/actuar, recomendar/seguir la

recomendación, crear/aplicar. El Norte se ve a sí mismo básicamente como un proveedor de conocimiento y ve al Sur como un consumidor de conocimiento”. Torres señala también que el “Norte produce recomendaciones de política global a ser traducidos, por el Sur, en Planes Nacionales de Acción” (Ibid.).

“Capitalismo cognitivo” llama Sierra Caballero (2004: 56) a esta nueva forma del sistema socioeconómico, nombre con el que intenta englobar las distintas denominaciones con las que ha sido bautizado (sociedad de la información, del conocimiento, sociedad-red, Nueva Economía, revolución tecnotrónica, sociedad digital, etc.). La esencia de este modelo de mediación, explica el profesor español, es la explotación intensiva de la producción inmaterial como eje de articulación y organización del desarrollo social. Es decir, un sistema que basa su lógica del valor en la difusión del saber y la producción del conocimiento “que hoy disciplina y coloniza también a sectores como la enseñanza, la Investigación y Desarrollo, la innovación tecnológica o, en general, la industria del entretenimiento de acuerdo con las necesidades expansivas del capitalismo posfordista” (Ibid.; 56-57). Agrega que el resultado es la fragilidad del conocimiento como mercancía y el empobrecimiento de la función pública intelectual y de la comunicación y la cultura en general.

La alternativa a los modelos y propuestas del Banco Mundial y las grandes corporaciones son las “Sociedades del conocimiento para todos”, proclamada por las voces de una nueva configuración de actores sociales y profesionales que en el mundo han empezado a reapropiarse de la cuestión de las tecnologías de la información y la comunicación (Mattelart, 2007: 166). Así lo confirma el conjunto de asociaciones, sindicatos y movimientos sociales que como interlocutores ante los organismos multilaterales (UIT, UNESCO) han rescatado los temas de las políticas públicas en el terreno de la cultura, la información y la comunicación, tanto en la circulación como en la producción del conocimiento. Dichos temas habían sido borrados de las agendas por la ola de la privatización neoliberal desde comienzos de los años ochenta del siglo pasado.

Ante el proyecto unívoco de la “sociedad global de la información” que agencian los poderosos grupos económicos, Mattelart reseña que se ha opuesto una

agenda social cobijada con el lema del desarrollo duradero, cuyos puntos específicos son los siguientes:

...la necesidad de vincular las experiencias digitales con la memoria de la apropiación social de las tecnologías anteriores, la radio en particular; la alfabetización, la educación y la investigación; los derechos humanos; el conocimiento como patrimonio de la humanidad; la diversidad cultural y lingüística; la lucha contra la discriminación respecto de las poblaciones autóctonas, los inmigrantes y las mujeres; la diversidad mediática frente a los procesos de concentración; el abaratamiento de los costes de conexión a la Red; la promoción del software libre; la transparencia y la participación en el gobierno de Internet y en todas las instancias en las que está en juego la regulación internacional del ciberespacio, es decir la OMC, la OMPI y la ICANN, autoridad encargada de la administración de Internet. Por último, la seguridad del derecho de los ciudadanos a comunicar, sometida a tensión por la obsesión por la seguridad (Mattelart, 2007: 167).

Esta lista de aspiraciones, especie de pliego de reivindicaciones, en el que están resumidas las metas de la información, de la comunicación, de la cultura y del saber, expresan el anhelo de un uso más democrático de los medios de comunicación, con lo cual se permitiría construir las “sociedades de conocimiento”. En definitiva, estas propuestas apuntan a un replanteamiento de los procesos de concentración capitalista de las “industrias del contenido”, esto es, de los medios e industrias culturales, cuyas prácticas consumistas son incompatibles con los bienes de producción y con el uso de los bienes colectivos y públicos (Ibid, pág 175).

1.3 Los medios: escuelas paralelas

La relación entre el sistema educativo y los medios de comunicación, a lo largo de la historia, ha sido poco cordial. La prohibición de publicar libros fue un recurso para defender el monopolio de las ideas bajo una sola concepción del mundo, la de la iglesia. Al surgir los periódicos, la censura aumentó en sutilezas, pero debió ceder a cuenta del pluralismo que exigían las nuevas clases sociales por la necesidad de aumentar el mercado y atraer nuevos consumidores. Posteriormente, las voces de alarma contra los nuevos medios surgieron con renovados argumentos: una vez con el auge de las caricaturas, luego por el nacimiento de los carteles, después debido a la popularización de la fotografía,

del cine y de los cómics; y aún más, en la segunda década del siglo XX con el surgimiento de la radio junto con las revistas de cómics y los magazines semanales. La tirantez se radicalizó con la llegada de la televisión. Ahora el equilibrio de fuerzas parece haberse inclinado a favor de los medios a cuenta del poderoso volumen y poder de ubicuidad que han desarrollado por vía de las redes satelitales, la informática y la Internet.

Pero las críticas a las tecnologías como extensiones de la naturaleza del hombre, tienen sus antecedentes en las que formuló Platón contra la escritura hace dos mil quinientos años. “La escritura es inhumana al pretender establecer fuera del pensamiento lo que en realidad sólo puede existir dentro de él; es un objeto, un producto manufacturado”, según refiere Walter Ong (1994: 82-83) de Platón cuando habla por Sócrates en el Fedro, en la Séptima Carta. Además, consideraba que “la escritura destruye la memoria”, debilita el pensamiento y, peor aún, el texto escrito no produce respuestas cuando se le interroga como sí lo puede hacer una persona cuando se le pide que se explique. Por último, el Sócrates de Platón “imputa a la escritura el hecho de que la palabra escrita no puede defenderse como es capaz de hacerlo la palabra hablada natural”.

Parecidas objeciones recibió el libro cuando los inicios de la imprenta. Ong cita a Hierónimo Squarciafico quien en 1477 dijo que ya la "abundancia de libros hace menos estudiosos a los hombres", destruye la memoria y debilita el pensamiento. Este juicio era compartido por la iglesia que llegó a condenar a la imprenta por ser una tecnología agregada a la naturaleza humana, muy diferente a la escritura manual, propia de lo humano. Ong cree entender que la defensa de la actividad de los escribas era porque la iglesia veía amenazada su hegemonía en el dominio del saber, que estaba pasando de Dios a la Ciencia.

Con la imprenta, la tecnología de la escritura dio un salto cualitativo al posibilitar el surgimiento del conocimiento moderno tal como hoy lo concebimos. Si la escritura creó la separación del Saber del que Sabe y organizar el conocimiento objetivo, la imprenta permitió verlo materialmente organizado, estructurado y en tipos anónimos, sin el rasgo personal de la escritura (Ong, 1994: 83). Para este autor, la escritura, la imprenta y el ordenador son, todas ellas, “formas de

tecnologizar la palabra”, pues la imprenta y los tipos móviles generaron un cambio en las percepciones, en la estructuración del pensamiento y en las características de la organización y la validación del saber. Por ello afirma que “Nuestra comprensión de las diferencias entre la oralidad y la escritura nació apenas en la era electrónica, no antes (...) La era electrónica también es la era de la ‘oralidad secundaria’, la oralidad de los teléfonos, la radio y la televisión, que dependen de la escritura y la impresión para su existencia” (Pág. 12).

Entonces, es el mismo entramado simbólico que rodea al mundo actual el que hace posible no sólo la oralidad secundaria de la que habla Ong, sino también otras formas de lectura. Así lo refiere Martín Barbero (2000: C-1) cuando relata los resultados de una encuesta hecha por tres profesores europeos, que durante dos años consultaron a miles de niños, sobre la lectura. En los resultados, un tercio lee *lo mismo que leía antes*, otro *lee menos en unas épocas y más en otras*, y otro *claramente lee menos*. Martín Barbero aclara que “El argumento no es que no se lea, se leen cómics porque es un mundo asombroso, se escucha rock y se ven vídeoclips; el cómic tiene novela, historia, experimentación visual, experimentación literaria, y eso está bien”. Y acota que “Cuando yo estaba pequeño, leer era sinónimo de libro. Plantean (los profesores europeos) que para el niño de hoy la música es otra forma de lectura, tanto en términos de textos como en términos de ritmos y melodías”.

De allí que la importante influencia de los medios de comunicación en la formación del pensamiento de los niños y en la socialización del sujeto a lo largo de su vida, alcance aspectos como la identidad cultural, el consumismo, la difusión de modelos extranjerizantes, la manipulación ideológica de la información, entre otros (Aguaded, 1995: 23).

A fuerza de consumir los productos de la televisión, en las sociedades occidentales es la tercera actividad a la que más tiempo dedican los adultos, después de trabajar y de dormir, y en la segunda a la que más tiempo dedican los niños, después de dormir. Teniendo en cuenta los fines de semana y las vacaciones, los niños pasan más tiempo ante la pequeña pantalla que en el aula. Si se mantienen los actuales promedios de audiencia televisiva, dentro de unas

décadas una persona de sesenta años habrá pasado ante el televisor ocho años de su vida (Ferrés, 1998: 136).

La televisión como fenómeno moderno crea un desorden cultural (Barbero, 1998: 22) que plantea serios retos a la familia y a la escuela, tal como lo describe al citar a Meyrowitz:

“(…)lo que hay de verdaderamente revolucionario en la televisión es que ella permite a los más jóvenes estar presentes en las interacciones entre los adultos (...) Es como si la sociedad entera hubiera tomado la decisión de autorizar a los niños a asistir a las guerras, a los entierros, a los juegos de seducción, los interludios sexuales, las intrigas criminales. La pequeña pantalla les expone a los temas y comportamientos que los adultos se esforzaron por ocultarles durante siglos” (en Martín Barbero, 1998).

Una disfunción de esta naturaleza se hace mayúscula si se toman en cuenta las características del niño, a la luz de lo definido por la psicopedagogía: el 80% de lo aprendido en la primera infancia es reelaborado, pues se basan en la actividad cerebral de tipo asociativo propia del hemisferio derecho del cerebro con lo que, por lo tanto, burla fácilmente los controles racionales (Aguilar, 1996: 94). Además, sabiendo que nos impregnamos de modelos provenientes de la familia, la escuela y las imágenes audiovisuales, obtendremos que la fuerza imitativa de estas imágenes es considerable. A lo anterior se añade la carga emotiva con la que, a menudo, envolvemos las imágenes televisivas, carga que debilita nuestra capacidad crítica y reflexiva.

Así, en el caso de los niños, ellos buscan certezas y se sienten desbordados por la complejidad, desarrollan una visión simplista de la vida, que ha sido adoptada por los cómics, para adaptarse bien a su modo de elaborar la realidad. En consecuencia, al no suministrarle preparación alguna al niño, no sólo se corre el riesgo de alienación o de malformación, sino que se desaprovecha una excelente oportunidad para que la experiencia televisiva les resulte enriquecedora y formativa: “lo importante de los medios no es la información que transmite ni su accesibilidad o disponibilidad para ser utilizados en el aula, sino

que lo verdaderamente importante es, precisamente, qué símbolos utilizan y cómo los organizan y estructuran” (Pérez, 1994: 141).

Por lo mismo, ya desde mediados de los años setenta preocupaba a los investigadores el que la institución escolar no reaccionara ante el avance de los medios pues constituían un poderoso conjunto de vehículos de información y entretenimiento a los que Louis Porcher denominó “*escuela paralela*”, por cuanto son

(...) las vías mediante las cuales y, al margen de la escuela, llegan hasta los alumnos (y a quienes no lo son), las informaciones, los conocimientos y cierta formación cultural, correspondiente a los más variados campos (...) Esos nuevos canales de educación, no controlados por los docentes, llegan a los alumnos en forma asidua y masiva (...) Es cuestión de saber si la escuela y la escuela paralela van a ignorarse, a comportarse como adversarias, o a aliarse (Porcher, 1976: 2).

Décadas después de formulada la inquietud de Porcher, aún persiste el problema y más bien se agudiza por cuanto cada sector ha evolucionado en diferente proporción y dirección. “Profesores salvajes” llama Adell a los medios de comunicación y las redes informáticas, quien critica la paradoja actual en la que se halla la escuela pues si bien nació, entre otras cosas, para proporcionar información, ahora compite con fuentes de una increíble credibilidad (valga la expresión) como la TV, cuyo objetivo no es, evidentemente formar ni informar verazmente, ni educar sino más bien capturar audiencias masivas y venderlas a los anunciantes.

Los términos expresados demuestran el áspero enfrentamiento que ha suscitado el avance de los medios por más que la institución educativa no haya asumido esta competencia con resuelta responsabilidad. Mientras que los medios electrónicos e impresos se han aumentado exponencialmente con la Internet, con lo que lanzan incesantemente una explosión de datos que aturde a los receptores hasta el punto de constituirse en problema (búsqueda laberíntica, confiabilidad de la fuente, rápida obsolescencia), la escuela, fiel a su tradición conservadora, hace intentos tímidos por encontrarse con la *escuela paralela*, que veloz y, en su incesante innovación de productos, acapara cada vez más el tiempo libre de las personas.

La continua *primacía de la oralidad y del libro* en la institución escolar impide la preparación de los estudiantes en la comprensión de los otros lenguajes, tales como el de la imagen móvil, cine, cómic o la televisión, y el de los sonidos musicales. Estos lenguajes crean formas de lectura particulares, nuevas para la escuela. Se expresan, por ejemplo, cuando en la televisión el *zapping* le permite al muchacho leer simultáneamente una telenovela, un noticiero y un partido de fútbol, esto es, jugar a armar un texto con tres discursos hasta ahora irreconciliables, imposibles de conectar (Martín Barbero, 1999: 17).

1.4 Un Sistema Educativo Cuestionado

La educación es considerada una institución con la que la sociedad organiza un conjunto de normas y procedimientos con el fin de que los nuevos individuos asimilen las reglas, los valores, las pautas, las ideologías, las tradiciones, los proyectos y los saberes establecidos para ser compartidos por la mayoría de los ciudadanos. En la actualidad, busca que este proceso no sólo socialice a los individuos y los adapte a los fines de la comunidad sino que rescate de esos individuos “lo más valioso, las aptitudes creativas e innovadoras, los humaniza y los potencia como personas” (Flórez Ochoa, 1994: 304).

Esta versión genérica y un tanto aséptica del concepto de educación contrasta con la visión crítica y radical de Noam Chomsky, quien considera que la escuela sigue cumpliendo su papel institucional que ha tenido a lo largo de la historia en el sistema de control y coerción: “una vez que se te ha educado, socializado ya de una manera que respalda las estructuras de poder que, a su vez, te recompensan generosamente” (2003: 24). En otras palabras, la socialización de la escuela es para que el alumno comprenda la necesidad de dar el respaldo a las estructuras de poder, sobre todo a las grandes empresas, a los hombres de negocios. Ese “adoctrinamiento de los más jóvenes”, subraya el lingüista y pensador estadounidense, es parte del programa de propaganda dirigido a “deformar o suprimir las ideas y la información no deseada” (Ibíd.: 25). Coincide en esta caracterización Peter McLaren (1994), quien cree que la escuela coadyuva a acrecentar brechas y a ahondar y perpetuar las diferencias clasistas

y raciales, por lo que lo educativo-institucional sea uno de los mayores dispositivos de control social y político, comparable solamente al creciente dispositivo mediático que compite en las mismas dimensiones y niveles, aunque ampliados.

Aún así, la nueva realidad mundial ha llevado al sistema educativo a vivir momentos críticos, con las que se acumulan acusaciones en su contra que arrecian cuando ocurren desgracias, como por ejemplo, los ataques armados de estudiantes contra sus compañeros y profesores. La ocurrida en Denver, Colorado, Estados Unidos, el 20 abril de 1999, en la escuela de secundaria Columbine, dos adolescentes llenos de odio asesinaron a un maestro y a 12 de sus compañeros, hirieron a 23 más y después cometieron suicidio. Otra masacre fue en la universidad Virginia Tech, el 16 de abril del 2007, que resultó en la muerte de 32 personas a manos del joven inmigrante víctima del racismo y alienación típica de la sociedad estadounidense, siendo el peor incidente de este estilo en la historia del país. Lamentables hechos que se han repetido en esta nación: desde el año 1966 ha habido 46 incidentes protagonizados por alumnos, al disparar contra sus compañeros de clase en diferentes escuelas primarias, secundarias y universidades en Estados Unidos. La gran mayoría de las masacres en las escuelas y universidades estadounidenses han ocurrido durante los últimos diez años. Ese aumento evidencia una sociedad en decadencia (Golinger, 2008).

Algunos elementos sociales son determinantes en el caso citado. Como señala Henry Giroux (2003: 19), uno de los aspectos es la exculpación de los dos pistoleros de Columbine en 1999, motivada por la presunción de inocencia debido a su clase social, pues eran adolescentes de familias ricas, a los que los medios calificaban como “un caballero que conducía un BMW” y hablaban del prometedor futuro de estos chicos; su conducta criminal la atribuyeron al estrés y a problemas psicológicos pasajeros, denominaciones usuales para los comportamientos criminales de los blancos en Estado Unidos. Comenta Giroux que si estos chicos hubiesen sido negros o latinos, no se hubiera dicho que tenían problemas psicológicos sino que eran portadores de una patología social. Como ya habían presentado antecedentes de conducta delincuente, incluyendo

el robo de una furgoneta y el envío de amenazas de muerte por internet a compañeros de estudios, si estos chicos no fuesen blancos “no se les hubiera remitido tan sólo a un reducido número de sesiones de orientación escolar. Por el contrario, habrían sido rotundamente condenados y enviados a prisión con toda rapidez” (Ibíd.).

Lo que este caso revela es uno de los mitos señalados por el profesor e investigador estadounidense. En efecto, Giroux (2003: 13) dice que “la inocencia de la infancia” es uno de los tres mitos –los otros dos son “el final de la historia” que asume el triunfo definitivo de la democracia liberal y del mercado capitalista; y el tercer mito, “la escolarización desinteresada” que habla de que la enseñanza y el aprendizaje se han desvinculado de la mejora del mundo– que operan para limitar la democracia integral, el bienestar de los niños y la escuela socialmente comprometida. Explica que el mito de la inocencia funciona como “una de las formas de negar los efectos de los problemas sociales reales en los niños y para desviar la atención de los adultos de los apremiantes problemas del racismo, el sexismo, los malos tratos en la familia, la pobreza, el desempleo, la reducción de la industria y otros factores sociales”, que hacen de estos tiempos una época atroz para muchos adultos, y en especial, para los niños, que, a menudo, están indefensos ante tales fuerzas (Ibíd.: 17).

La masacre de la escuela Columbine tocó las emociones en todo el mundo, pero ésta “ocurrió dentro de una tragedia mayor: la mala educación de una generación que enfrenta a un mundo dramáticamente diferente de aquel para el que sus escuelas fueron diseñadas” (Alvin y Haidy Toffler, 1999: 16).

Los Toffler expusieron una serie de incisivas interrogantes, que merecen reproducirse en extenso:

- ¿Es todavía apropiado un sistema de educación masiva diseñado durante la era industrial, y modelado estrechamente de acuerdo al trabajo de las fábricas, para una generación que encontrará más y más escasos los empleos en las fábricas?
- ¿Prepara el trabajo repetitivo, al estilo de las fábricas, en las aulas a una fuerza de trabajo para una economía que paga menos y menos por el rendimiento repetitivo?

¿Es un sistema de educación obligatoria que envía a miles de niños a salones como líneas de ensamblaje todavía la mejor forma de preparar a los jóvenes para una economía que recompensa la innovación, y en la cual millones de adolescentes, incluso preadolescentes, saben más sobre computadoras y sobre Internet que sus padres?

El hecho es que todos los jóvenes (...) aprenden en más lecciones fuera del aula que dentro, y de muchos “profesores” que nunca ponen un pie en la escuela –vendedores de drogas, extraños casuales, dependientes en las tiendas, compañeros y predadores, por no mencionar a sus padres, a la policía y a los sacerdotes.

¿Tiene sentido la escuela obligatoria durante ciertos años fijos? (Toffler, 1999: 16).

Los anteriores cuestionamientos dejan sin responsabilidad del lamentable hecho a la industria de las armas, tan satisfecha de su creciente clientela cautivada por la campaña de miedo, creada y difundida por los que están en las alturas del poder, ya que es con quienes comparten beneficios. En todo caso, los Toffler reclaman la actualización y un viraje radical del sistema educativo en el país hegemónico por excelencia, pero cuyas inquietudes son comunes a diversas culturas y países del mundo.

En España también hay inconformidad con el sistema escolar después de conocer el Informe Pisa 2006 de la OCDE. Según interpreta Manuel Castells (2007: 25), “Estamos en el tramo inferior de los países desarrollados en cuanto a capacidad académica de los estudiantes. Pero además, ahora se acentúa el altísimo grado de abandono escolar”, situado en un 30,8%, tasa dos veces más alta que la media europea, lo cual le lleva a advertir al connotado sociólogo que el “panorama es grave: estamos destruyendo el futuro del país”. Señala como factor de responsabilidad de esta contrariedad a la familia que no puede gestionar a sus hijos y opta a trasladar esta carga a la escuela, en donde los enseñantes aclaran que no pueden sustituir a los padres. En esa libertad en la que andan los jóvenes, Castells indica que allí interviene el factor decisivo del abandono escolar: “el desfase cultural y tecnológico entre los jóvenes de hoy y un sistema escolar que no ha evolucionado con la sociedad y con el entorno digital” (Ibíd.). Argumenta que las nuevas generaciones acceden a toda la información por Internet, construyen sus redes autónomas en torno a los móviles, chatean y navegan, se forman jugando y se informan comunicando,

condiciones por las que “simplemente no soportan la disciplina arbitraria de unas clases anticuadas con enseñantes desbordados a quienes nadie les prepara para la nueva pedagogía” (Ibíd.). El autor le añade a los factores anteriores las condiciones de una sociedad con una economía de baja productividad y escaso conocimiento, movida por un mercado especulativo basado en el turismo y la construcción, y en la que se fomenta la ilusión del “pelotazo” en los juegos de azar.

Igualmente, en América Latina se acusa a la escuela de aferrarse a sus métodos y estructuras tradicionales, entre otros, como señala Martín Barbero, “bajo la presión de un régimen de saber fundado en el libro de texto imperante desde el siglo XVII”, tal como lo señala:

¿Qué significa saber y qué significa aprender a fines del siglo XX cuando las redes informáticas insertan permanentemente lo local en lo global?, ¿qué significa saber hoy cuando los lenguajes por los que el saber circula escapan del libro?, ¿qué desplazamientos cognitivos e institucionales están exigiendo los nuevos dispositivos de producción y apropiación del conocimiento a partir del interfaz que enlaza las pantallas laborales del computador y con las pantallas lúdicas del videojuego?, ¿qué saben nuestras escuelas, incluso nuestras facultades de Educación, sobre las hondas modificaciones en la percepción del espacio y del tiempo que viven los adolescentes, especialmente insertos en procesos vertiginosos de desterritorialización de la experiencia y de la identidad, y atrapados en una contemporaneidad que confunde los tiempos, debilita el pasado y exalta el no futuro?, ¿está la educación en América Latina haciéndose cargo de esos interrogantes?. Y si la escuela no está planteando esas preguntas: ¿cómo puede pretender hoy ser un verdadero espacio social y cultural de apropiación de los conocimientos?, o dicho en una pregunta síntesis: ¿qué tiene que cambiar en la escuela para que se pueda comunicar con su sociedad? (Martín Barbero, 1999: 15-16).

Preguntas que han traspasado continentes y también de siglo. Como aún siguen vigentes en la mayoría de lugares del mundo pues se cuestiona no sólo la institución escolar, también a los sistemas gubernamentales y los sectores sociales que están en el poder. Para el caso de América Latina, estas disfunciones sociales y educomunicacionales afectan a los excluidos de siempre, a los marginados de los derechos elementales del vivir y les alejan cada vez más de disfrutar del publicitado progreso.

Son situaciones controversiales germinadas bajo la globalización, en las que se imponen condiciones duras para los sectores sociales pobres de todos los países, especialmente de los menos desarrollados. Los *efectos de la globalización sentidos en la educación*, los sintetiza en tres aspectos Gimeno Sacristán (2005): el primero de ellos, desde los años 80 se ha *deslegitimado el Estado y privatizadas las empresas e instituciones de servicio público* que satisfacían los derechos de las personas, especialmente sectores populares, con lo cual aumentan las desigualdades y se incrementa la pobreza no sólo en el Tercer Mundo, también en las sociedades ricas. La pobreza significa que hay que trabajar para ganar el sustento y, por lo tanto, aumenta el fenómeno de la deserción escolar.

El segundo aspecto es la *volubilidad de las ocupaciones*, que hace que las profesiones y los empleos, al cambiar con rapidez, pierden el valor de ser unos referentes seguros para lograr mantener la identidad y realización de las personas, así como su integración social. "A la educación se le plantea el reto de preparar para no se sabe muy bien qué, al desconocer qué saberes y competencias serán rentables en el futuro de los sujetos e 'invertir' en ellos" (Ibíd.: 30).

El tercer aspecto de la globalización que afecta a la educación es porque *incide sobre los sujetos, los contenidos del currículum y las formas de aprender*. Se debe ampliar el concepto y la demarcación de la cultura en las escuelas en la nueva condición del mundo. Por otro lado, la preeminencia de los canales de distribución de saberes al margen de la educación formal han alterado las formas básicas de transmisión de éstos. "Esas dos exigencias tienen implicaciones muy directas para la ordenación del currículum y para la formación de los profesores que debe ser crítica, profunda y amplia" (Gimeno Sacristán, 2005: 31).

La preocupación que ha existido en las últimas tres décadas por la creciente penetración de las industrias culturales en el sistema educativo, ha dado paso a nuevas situaciones. Desafortunadamente, las empresas transnacionales se han apropiado de gran parte de las radiofrecuencias y de los patrimonios culturales

mediáticos, con lo cual dejan fuera de competencia a los Estados en la gestión de muchos saberes, formas de representación e imaginarios sociales. Así, estas empresas manejan a su manera la gestión de la “diversidad cultural” que no es otra que la de homogeneizar los mercados cuando se trata de expandir las clientelas. Dice García Canclini (2004: 184) que la fusión reciente entre empresas de las tres áreas industriales involucradas en las TIC - telecomunicaciones, la electrónica y la informática- está agigantando el poder de estos actores privados transnacionales y estrechando el ámbito de acción de los Estados y los movimientos sociales.

Se plantea entonces, que ahora las políticas públicas en materia cultural y educación dependen, cada vez más, de las transformaciones y del impacto de los procesos de industrialización y desarrollo del mercado informativo. Francisco Sierra Caballero (2006: 23) asegura que la implantación social de las nuevas tecnologías electrónicas va al compás del desarrollo del proyecto Sociedad Global de la Información y de la integración económica regional. Plantea que éstas se ven crecientemente determinadas por los recursos y estrategias “educativas” en la formación de los usos sociales y las prácticas culturales específicas en torno a los sistemas y tecnologías electrónicas de procesamiento de información.

La emergencia de nuevos actores educativos, como la empresa privada y la sociedad civil, ya está en acción en la educación superior, gracias a las políticas derivadas de la Declaración de Bolonia (1999) que busca la integración europea en programas, facilitar la movilidad laboral, mejorar los indicadores y criterios de calidad y facilitar la promoción de la investigación y desarrollo para la nueva Sociedad Europea del Conocimiento (Ibíd.: 214). En la propia Constitución Europea, el acceso igualitario a la educación es concebido como el acceso al consumo, validando así la idea de la OMC sobre el acuerdo liberalizador del sector servicios. Lo que allí impera es la lógica mercantilista de maximizar la tasa de rentabilidad del capital de las grandes corporaciones multinacionales. Y son ellas las que están determinando la orientación de las políticas económicas con el beneplácito del FMI, el Banco Mundial y el G7. “La pretensión no es otra que extender la lógica mercantilista al conjunto de las relaciones sociales y obtener

nuevos territorios para la explotación; su versión ideológica más acabada, el neoliberalismo, niega precisamente cualquier ideología, tal es su vocación totalizadora” (Aguilar, 1999, citado por Sierra Caballero, 2006: 215).

Críticas en el mismo sentido hace Peter McLaren (2003: 8) al indicar que la población de los Estados Unidos afronta una realidad educativa desafiante por el aumento de la financiación de las escuelas por parte de corporaciones que funcionan como industrias de servicios para el capitalismo transnacional, y guía la política educativa como un comité burgués de especulación y profesionalismo educativo. Por estas y otras razones hace críticas a “La globalización del capitalismo y su amante político, el neoliberalismo”, que “trabajan juntos para democratizar el sufrimiento, obliterar la esperanza y asesinar la justicia” (Ibíd.).

Uno de los modelos más ambiciosos y masivos en esto de llevar la televisión a la escuela, es el Channel One (canal uno) en los Estados Unidos, un noticiero televisivo producido comercialmente por una empresa privada, la White Communications, y transmitido desde 1990 a millares de escuelas en el país, con una ganancia neta por la empresa de más de 300 millones de dólares al año. Para el año de 1992 más de 10.000 escuelas y colegios en 47 estados de los Estados Unidos estaban afiliados a Channel One, con una audiencia de más de 5 millones de estudiantes. El programa consiste en un noticiero de 12 minutos (los cuales incluyen 2 de comerciales) hecho específicamente para los adolescentes y jóvenes a fin de hacerlos "ciudadanos del mundo". El contrato empresa-escuela estipula que la empresa entrega a la escuela un equipamiento gratuito -una antena parabólica, un videocasete y un televisor para cada aula de clase)- que solo puede ser usado para el noticiero. La escuela a cambio debe garantizar que 90% de los alumnos vea los programas todos los días, durante 3 a 5 años (Torres, 2000: 333, 334).

La conclusión de Rosa Maria Torres es que el sistema escolar ha pasado a estar regido cada vez más por la lógica del mercado y aún más, los estudiantes mismos son vendidos como mercancías, como audiencia cautiva, a las empresas comerciales. Es comprensible, entonces, que exista oposición a este modelo. Los conflictos y resistencias a las actuales reformas educativas

expuestos en los Foros Sociales Europeos de Florencia, París y Londres, las movilizaciones en Italia contra la Reforma Moretti, la huelga en Francia contra la Ley de Orientación o las protestas en España contra la LOU (Sierra, 2006), son eventos en los que se demuestran las exigencias por crear “alternativas democráticas de reorganización de la industria local desde nuevos parámetros de servicio público para el desarrollo de la educación” (McLaren, 2003: 8).

1.5 La escuela como esfera pública democrática

El enfoque de esta sección es sobre la posibilidad que tiene la escuela para enfrentar la colonización del sistema educativo realizada por las fuerzas del capital y las corporaciones transnacionales multimedia (Sierra Caballero, 2006). La denominada sociedad de la información encumbra el problema del poder en la sociedad a través de las formas de producción, adquisición y uso del conocimiento. Ante esta situación, la respuesta desde la escuela debe hacerse con argumentos críticos, tal como explica Henry Giroux (2003), quien considera que el trabajo educativo es, al mismo tiempo, inseparable de la política cultural, porque es en el ámbito cultural donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social. Por ello plantea que la “pedagogía” está relacionada con la ética, la política y el poder: “Para hacer más pedagógica la política, hace falta que los educadores se ocupen de cómo se desarrolla la acción dentro de unas relaciones marcadas por el poder”, explica el investigador estadounidense, a la vez que recalca el concepto amplio de la pedagogía que sobrepasa los límites escolares pues abarca todas las relaciones que los jóvenes imaginan como suyas en el mundo. Por tanto, “los educadores tienen que reflexionar sobre las dinámicas interrelacionadas de la política, la cultura, el poder y la responsabilidad, y redefinir su propio papel político” (Giroux, 2003: 35).

Las propuestas de Giroux asumen la ética y la política en la pedagogía, criticando duramente lo que denomina “escolarización desinteresada”, uno de los tres mitos contemporáneos, según el cual los procesos de aprendizaje-enseñanza ya no están vinculados al servicio de crear un mundo mejor. Por eso, la pedagogía debe asumirse como una forma de crítica cultural para cuestionar

las condiciones bajo las cuales se produce el conocimiento en la sociedad, en donde los imperativos de la justicia social no estén rendidos ante el fatalismo comercial y que no se renuncie a una *praxis* política y a una actitud profesional y científica interesada por lo ideológico y lo social. De allí que el creciente aislamiento de académicos e intelectuales del mundo que les rodea, refleja el poder que tiene la cultura empresarial para definir (o recodificar) a la enseñanza como una práctica técnica e instrumental, en vez de como un acto moral y político (Giroux, 2003: 14-15).

Ante la comercialización y privatización creciente de la educación, cree indispensable asumir las instituciones escolares como esferas públicas en las que se fomenten las ideas nuevas de valor y acción cívicas y ocuparse de lo que significa hacer lo pedagógico más político. Esto quiere decir que el docente no debe aislarse de la *praxis* política y de la vida cotidiana, por lo que son inconvenientes las actitudes de “neutralidad”, “objetividad”, y “racionalidad”, pues éstas impiden considerar el papel que juegan las ideologías, los valores y el poder en la configuración de todos los aspectos del proceso educativo (Ibíd.: 152).

Los hechos evidencian que el mundo contemporáneo es el de los medios de comunicación que va más allá de los propios contenidos y de la publicidad. Adorno y Horkheimer acuñaron el término de Industrias Culturales en referencia al complejo entramado de medios que alimentan la racionalidad instrumental y mercantil. De alguna manera la comunicación de los medios es vista como el escenario del reconocimiento social y de la constitución y expresión de nuestros imaginarios y tal como apunta Jesús Martín Barbero: “Los medios han entrado así a hacer parte de la experiencia social, de los nuevos modos de percibirnos. Lo que significa que en ellos no sólo se reproduce la ideología, también se hace y rehace la cultura de las mayorías, no sólo se comercializan unos formatos sino que se recrean las narrativas en las que se entrelazan el imaginario mercantil con la memoria colectiva” (Martín Barbero, 1997: 5).

Una de las vías por las que la escuela pueda insertarse en los procesos de cambio que atraviesa la sociedad, es la reflexión que vincula lo que se hace dentro de la escuela con lo que sucede en el afuera. Martín Barbero (1998: 29)

lo denomina asumir “creativamente la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura”, una especie de retos para abordar la renovación que exige la convergencia Comunicación-Educación hoy, lo cual se refiere a la necesidad de:

La escuela debe interactuar con los campos de experiencia en que hoy se procesan los cambios: desterritorialización/relocalización de las identidades, hibridaciones de la ciencia y el arte, de las literaturas escritas y las audiovisuales, reorganización de los saberes desde los flujos y redes por los que hoy se moviliza no sólo la información, sino el trabajo y la creatividad, el intercambio y la puesta en común de proyectos, de investigaciones, de experimentaciones estéticas. Y por lo tanto interactuar con los cambios en el campo/mercado profesional, es decir, con las nuevas figuras y modalidades que el entorno informacional posibilita, con los discursos y relatos que los medios masivos movilizan, y con las nuevas formas de participación ciudadana que ellos abren especialmente en la vida local (Martín Barbero, 1998: 29).

También en coincidencia con estos aspectos y los definidos por Giroux, Guillermo Orozco (1997) considera que la escuela es una esfera pública democrática, en la que se posibilitan cuestionar los saberes y disciplinas hegemónicos. En consecuencia, cree que son indispensables una pedagogía crítica de la representación y una exigencia de participación social, tanto desde la escuela como desde otros ámbitos extraescolares, a través de la “Educación para la Comunicación”, un programa que no sólo es innovación curricular sino “una perspectiva pedagógica y cultural” (Orozco, 1997: 26).

En el ámbito donde se cruzan los medios y la educación, las ideas de Guillermo Orozco (1997: 26-27) son válidas para esta investigación, pues se toma en cuenta la forma en que el poder «se manifiesta a través de discursos y de pedagogías». Ante las representaciones que los medios construyen, se promueve el desarrollo de competencias cognitivas para analizarlas, y a la vez, una pedagogía que busque ejercitar tanto la expresión como la organización de los escolares, futuros ciudadanos, para elaborar representaciones alternativas a las hegemónicas, y para ejercer formas de presión sobre las distintas instituciones y sistemas de medios.

Para ello, se consideran dos perspectivas dominantes en lo que se ha llamado «Educación para los medios»: la «lectura crítica» trató de hacer análisis decodificadores e «inocular» a las audiencias para resistir a los «contenidos ideológicos» de los mensajes. A su vez, la «alfabetización para los medios» ha buscado adiestrar a los usuarios en el manejo de los lenguajes y formatos propios de cada medio o tecnología. Ambos enfoques han omitido tratar la relación autoridad-conocimiento-discurso, y su resultante, la representación.

El investigador mexicano plantea que el gran poder de los medios consiste en «certificar» el conocimiento de la realidad, a través de sus alianzas con los bloques de poder, y de su potencial tecnológico y expresivo para construir metáforas y legitimarlas. Es decir, como los medios construyen y ponen en circulación representaciones de lo social, entonces es necesario realizar una deconstrucción de la representación, lo cual implica asumir a las instituciones educativas y en particular a la escuela, como instituciones culturales, donde se negocien significados y se produzcan sentidos; ello implica que a la vez se ejercite a los estudiantes en el cuestionamiento de los modos de producción del conocimiento vigentes, incluidos los de la propia institución educativa, y específicamente, de los mecanismos de certificación social de los conocimientos producidos y de las relaciones de poder imbuidas en ellos (Ibíd.).

1.5.1 Educar: un acto comunicativo

La educación es una práctica cultural indispensable para la sociedad. En ella están depositadas las esperanzas para transformar y adelantar cambios, y es una garantía de la convivencia, la democracia y la paz. El sistema social influye en el saber, la conducta y las formas de valoración de los individuos a través de la educación, que conforma “una modalidad especial de comunicación pues se da una intencionalidad perfectiva por la cual se busca que el educando se acerque a un tipo normativo aceptado por el entorno social” (Cubides, 1998: 6).

Los procesos comunicativos de la educación están basados en la relación alumno-profesor con sus intencionalidades subjetivas y la conciencia de los participantes, quienes utilizan mecanismos de transferencia, proyección e

identificación. Allí, en el aula, la figura del maestro como generador del discurso, ejerce los sistemas de control, elección y exclusión, que conllevan a crear significados y a una recontextualización de "lo dicho". Se complementa este proceso con el control del sujeto de la enseñanza, el alumno, cuyas experiencias o prácticas, y la aprehensión del discurso tienen que ver con formas de producción y reproducción del poder.

Con estos procedimientos se consolida el poder del profesor y, junto con las demás relaciones pedagógicas, crea un espacio de imposiciones y resistencias, de significaciones y resignificaciones. "Un espacio en el cual se regula, delimita, moldea, orienta y legitima el conocimiento, las pautas de conducta, los roles, y se construyen competencias y habilidades especializadas" (Ibíd.: 7). Todo ello bajo el marco de un universo simbólico que regula la comunicación y legitima, normativa y cognoscitivamente, la producción y reproducción de conocimiento.

Sin embargo, el discurso pedagógico tiene en el libro su gran aliado desde que se consolidó como medio de comunicación, especialmente gracias a la invención de la imprenta a mediados del siglo XVI. Eje de todo el sistema escolar, con una hegemonía mantenida durante casi cinco siglos, el libro impreso generó en sus inicios una revolución cultural. Acontecimiento reforzado cuando en el siglo XVII se introdujo el concepto de infancia al determinarse que los niños no eran adultos en miniatura, y con ello se establecieron los grados en la escolaridad, basados en la edad como medida de la calidad y cantidad del aprendizaje (Capriles, 1999: 24). De estos procesos surgió una doble correspondencia "entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar, de modo que el avance intelectual va paralelo al progreso del aprendizaje de la lectura, y de éste con las escalas mentales de la edad" (Martín Barbero, 1999: 19).

Esta mecánica educativa creó un sistema de comunicación pedagógica basado en la transmisión de contenidos memorizables y repetibles, que alienta la lectura pasiva y unidireccional con los maestros en calidad de jueces del saber de una lectura unívoca que convierte al alumno en un simple recitador del texto.

Un problema que Freire planteaba, al decir que la lectura no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se alarga en la comprensión del mundo. “La lectura del universo antecede a la lectura de la palabra y por eso la anterior lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquel” (Freire, 2005: 73). Esa dialéctica que une al lenguaje con la realidad es la lectura crítica y es la que permite la comprensión del texto. El maestro brasileiro avanza hacia una de las exigencias sociales hechas a la escuela cuando reclama que “podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no está solamente precedida de la lectura del universo, sino también por una cierta forma de ‘escribirlo` o de ‘re-escribirlo`, esto es, de transformarlo por medio de nuestra práctica consciente” (Ibíd.: 81).

Es la responsabilidad ética y política en el acto de educar, el docente que orienta mediante la comunicación plena, de modo que no sólo se advierta a los educandos acerca de los signos alfabéticos sino sobre los demás signos y señales que conforman la compleja realidad. Así, la pluralidad de significados de la imagen es una de las causas de la dificultad que ha encontrado la escuela para “domesticar” el discurso audiovisual de la televisión y el cine, aumentada por la complejidad del discurso y la variedad de lenguajes allí contenidos. Por ello se entiende que lo tipográfico haya recibido todo el apoyo de la escuela desde un comienzo, relegando la imagen al papel de simple sirvienta ilustrada de lo dicho en el texto, y evitar que el alumno pueda emitir su legítima opinión ya que la naturaleza polisémica de la imagen así lo permite.

La complejidad del proceso comunicativo en la educación radica en que cualesquiera sea el mensaje emitido (lingüístico, corporal, gestual) su comprensión no surge meramente del contenido concreto que manifiesta sino, también, de la situación ambiental particular, situación que a su vez adquiere sentido dentro de un contexto más amplio del cual hace parte. Ese contexto contempla los múltiples mensajes que transitan por la atmósfera comunicativa del mundo contemporáneo junto con los procesos de globalización y las corrientes del pensamiento postmoderno que han producido una alta semiotización de la vida cotidiana, desplazando lo pedagógico del ámbito

escolar, para extenderlo a prácticamente la totalidad de las acciones cotidianas del individuo. De esta forma, otras instituciones participan con sus discursos (familia, iglesia, partidos políticos), al igual que colectivos sociales (grupos de amigos, del barrio, clubes), así también los medios de comunicación (escuelas paralelas, los llamó Porcher) y las nuevas tecnologías de la información; de modo que a diario la escuela debe confrontar sus mensajes, creando una competencia de saberes y motivaciones que pueden llevar a generar procesos de subversión de su mandato (Cubides, 1998: 7).

No obstante, los mencionados trastornos provocados por la educación no formal y las “escuelas paralelas” son parte del ámbito de la comunicación social pues generan un intenso proceso de intercambio de sentidos entre individuos, grupos, instituciones, ciudadanos y órganos públicos y privados, así como entre regiones y entre países. Las múltiples prácticas sociales, políticas y culturales se enriquecen con el entramado heterogéneo de los medios masivos de comunicación que actúan como dispositivos culturales a través de sus amplias y complejas mediaciones, cumpliendo así una función cada vez más estratégica y determinante en la orientación de la vida colectiva en esta era.

1.5.2 El desconcierto de los docentes

La profesión docente sufre una fuerte desvalorización, dicen las comunidades, opinión que comparten los maestros pues sienten que su profesión no es suficientemente valorada. Esta es una de las conclusiones de la investigación sobre la situación de los docentes de educación básica en siete países de Latinoamérica –Colombia, Argentina, Honduras, Nicaragua, Dominicana, Uruguay, El Salvador– realizada por PREAL, y presentada por Denise Vaillant (2006: 246).

La docencia, en general, goza de cierta valoración social cuando sus representantes ofrecen un servicio que la sociedad aprecia y considera importante; por ello, la opinión pública estima que este reconocimiento debería recompensarse con un nivel salarial acorde al trabajo que se desempeña.

La literatura especializada suele considerar diversas visiones en la definición de identidad profesional, entre ellas la vocacional y la experta. Siguiendo el análisis de Valliant (2006: 247) el estudio mencionado parecería confirmar esas conceptualizaciones. Por un lado, está *el sentido “misionero” del educador* que afirma sentirse con una vocación de servicio que tiene recompensas cuando se logran resultados con los alumnos. Los maestros nicaragüenses, por ejemplo, indican que se sienten gratificados si los alumnos aprenden lo que se les enseña o si logran terminar los estudios. En Honduras los docentes entienden que la “buena” docencia es producto de la vocación, comparando la profesión con un sacerdocio o apostolado. En República Dominicana la profesión docente es también vista como una carrera fundamentalmente vocacional.

Una segunda definición de identidad se acerca más a la función profesional de la docencia. Está presente cuando *los docentes se definen más como facilitadores*, conceptos que aparecen entre los docentes tanto de Argentina como Uruguay. En este último caso, un amplio porcentaje de docentes definen la docencia como una profesión con un fuerte componente de conocimiento y tecnología.

Las opiniones referidas a la identidad profesional se sitúan entre los dos polos mencionados pero admiten múltiples variantes. Así, en el estudio sobre El Salvador se mencionan las *visiones emergentes* ligadas al concepto de docentes como prácticos reflexivos. En el caso de Colombia, los docentes perciben e identifican cuatro componentes centrales en la tarea que realizan: la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, la gestión institucional y la organización de la comunidad educativa. A esto se agrega un componente adicional que no tiene que ver directamente con el ámbito escolar sino con rasgos con cualidades propias. En general, las dimensiones vocacional, técnica y práctica aparecen en todos los países mencionados, al tiempo que la tradición académica ocupa un lugar secundario. En forma congruente con estas afirmaciones, los maestros de las siete naciones examinadas se sitúan entre la vocación para enseñar y un rol facilitador de los aprendizajes, más que de transmisor de cultura y conocimiento (Ibíd.: 247).

Hay otros aspectos en el ámbito educativo que reflejan el desconcierto existente a todos los niveles del sistema escolar. Las presiones por los cambios en una profesión tradicionalmente conservadora, la docencia, a la que se le suman cada vez más competencias. Se dice, por ejemplo, que es la suma de “Curiosidad, sorpresa, humildad intelectual, apertura mental, coraje, perseverancia, perspectivismo, una conjunción de falibilidad combinada con una creciente conciencia de la interdependencia de toda naturaleza reemplazaría las antiguas disposiciones de certeza, objetividad, autoridad y acumulación de datos” (Clarín, 1997).

Las nuevas competencias del docente provienen de las exigencias históricas dirigidas a responder a las expectativas que promueven a un idealizado hombre eficiente, racional, crítico, creativo, ético y afectivo, según lo define Guédez (1994), quien argumenta que la persona debe “saber hacer”, debe dominar el “saber genérico”, debe dominar el “a través de qué” saber, debe entender el “saber por qué saber” y debe sentir un “querer saber”. Todo este empeño ha de ser envolvente, sin aislar ninguno de estos ejes, para lograr formar un hombre integral.

Por estas razones se ha creado una situación particular en el tradicional ejercicio docente, con nuevas tribulaciones. Según Hargreaves (citado por Pérez Gómez, 1998: 163), en esta inevitable tensión, los docentes se encuentran cada día más inseguros e indefensos, se sienten amenazados por una evolución acelerada a la que no pueden o no saben responder. Las certezas morales o ideológicas de antaño se cuestionan y se desvanecen sin encontrar sustitutos ni compensaciones válidas y creíbles.

Parece un terreno movedizo sobre el que están los docentes y desequilibra también al sistema escolar. Es en parte producto del nuevo tejido cultural abonado por los medios de comunicación al moldear nuevas sensibilidades, influir otros modos de percibir, de sentir y de relacionarse, bajo otras medidas del tiempo y del espacio, permitiendo nuevas maneras de reconocerse y de juntarse. Y la escuela, en la condición de centro cultural de comunicación, debe ser creativamente pedagógica en el sentido de posibilitar un diálogo intenso entre

generaciones, en el que la institución sea memoria viva que discuta y haga propias las inquietudes del mundo contemporáneo. En este ambiente el ejercicio del discernimiento debe superar el modelo ya vencido de simple transmisión de saberes, al hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje un escenario donde se formulen problemas, se estimule interrogantes, se trabaje en colectivo y se sistematicen experiencias.

Para Pérez Gómez (1998: 164), la cultura docente es la que modela la comunicación en el aula y en la escuela, y por tanto influye en la calidad educativa. A ella también contribuye la cultura de los estudiantes, normalmente configurada de resistencia u oposición, pero que en esencia es mediada por los valores, rutinas y normas de los docentes, es decir, es dependiente de la cultura de éstos.

Como ya se ha mencionado, los mandatos institucionales rechazan las iniciativas que intentan convertir las aulas en espacios de debates, tratan de impedir que sean cuestionadas por las nuevas generaciones con su sentido crítico la política y los saberes o conocimientos que se les imparten tanto dentro como fuera del recinto escolar (Giroux, 2003: 15). Por estas razones, el investigador estadounidense propone que los educadores conecten su trabajo con la tarea política de hacer que la investigación, la enseñanza y el aprendizaje formen parte de la misma dinámica del cambio democrático; igualmente, propone como solución para contrarrestar los ataques actuales de la cultura del mercado una educación y una crítica del bien público (Ibíd.: 36).

Sin embargo, la complejidad de la sociedad actual presiona a la escuela y, por supuesto, a los docentes a actualizarse y estar al nivel de estos procesos. Tales demandas generan ansiedad en los profesores, un cierto grado de incertidumbre, tensión por la urgencia de responder a las exigencias del mercado, a lo que se añade la escasa valoración social de la profesión. En el fondo, los cambios que esta viviendo la civilización actual afecta a todas las profesiones y oficios, y la docencia es una de las más sensibles.

Y son modificaciones ineludibles en las responsabilidades de la escuela y el profesorado con el fin de adecuarse a las exigencias contemporáneas. Son cambios en la función de los profesores como protagonistas de los procesos educativos estimulados por los nuevos paradigmas, producto de la transformación de la sociedad mundial, que sitúa a los docentes ante una encrucijada trascendental en la historia de la humanidad, donde la educación es la que tiene el compromiso ineludible del cambio. Ángel Pío González Soto resume los conocimientos actuales que los docentes deben poseer:

- Conocimientos sobre procesos de comunicación y de significación de los contenidos que generan las distintas TIC, así como un consumo equilibrado de sus mensajes. Lo que destacamos aquí no es la capacidad técnica de las herramientas tecnológicas, si no su capacidad para comprender y consumir correctamente los mensajes que ellas producen y vehiculan, es decir, nos interesa educar para la información y la comunicación.
- Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas. Las estructuras epistemológicas, como los contenidos curriculares de cada disciplina, requieren formas distintas de construcción y de representación en el aula. Igualmente, estas formas solicitan diferentes soportes tecnológicos de comunicación tecnológica.
- Conocimientos educativos y didácticos sobre el uso de TIC en la planificación de aula y de centro. Muchas de las deficiencias e infrautilización de los equipos responden a una mala gestión y organización de aula.
- Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las TIC. El abanico de las tecnologías disponibles puede ser o no abundante, accesible y pertinente a las necesidades del sistema educativo pero, es imprescindible una formación para su uso e integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación y la formación permanente. Con ello nos referimos a los cambios en las formas de producción que estas tecnologías están produciendo en el mundo laboral.
- El futuro enseñante debería poseer criterios válidos para la selección de materiales, así como conocimientos técnicos suficientes para permitirle rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlos a sus necesidades (González Soto, 2007: 61-62).

Teniendo en cuenta la condición expuesta por González Soto sobre la importancia de la capacidad para comprender y consumir correctamente los

mensajes, y para asegurar las anteriores condiciones, es necesario considerar la advertencia de que “la simple introducción de los medios de comunicación y de las tecnologías en la escuela puede ser la forma más engañosa de ocultar sus problemas de fondo sobre la égida de la modernización tecnológica” (Martín Barbero en Soares, 2000: 27). Explica que por la magnitud del propósito es un desafío múltiple: implantar en la escuela un ecosistema comunicativo. Para una aspiración semejante se requiere que concurren varias circunstancias al mismo tiempo: experiencias culturales heterogéneas, el entorno de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, además de configurar el espacio educacional como un lugar donde el proceso de aprendizaje conserve su encanto.

Mantienen con vigencia las palabras del vice-canciller de la Universidad de Oxford, quien a comienzos del siglo XX les advertía a los nuevos estudiantes que a su paso por la Universidad apenas aprenderían una cosa: “que cuando los demás, la gente –en cualquier circunstancia de la vida (política o como fuera)- se pusieran a hablar, ellos habrían aprendido por lo menos a discernir si aquellas personas tenían algo que decir o no tenían nada que decir”. Y concluía modestamente: “Después de todo, es lo más importante que se puede aprender en la vida, o para la vida” (Inciarte, citado por Orihuela: 1998: 11).

1.6 Imaginarios, identidades y poder

“Pobreza con antenas no es pobreza a secas. Exclusión con antenas no es exclusión a secas. En el mundo globalizado de hoy, la televisión es mediadora por excelencia entre lo local y lo global”, expresa Rosa María Torres (2000: 332), al tiempo que advierte que el propio sentido y contenido de lo local se desdibuja y exige replanteamientos de fondo. La importancia de la televisión radica en conformar junto con la escuela y la familia el trío de instituciones claves de un particular sistema educativo, ese sí con acceso para la mayoría de la población en América Latina. Pero la televisión se presenta como problema: “cautiva, doma, desinforma, corrompe, interfiere con la escuela, con la lectura, con el aprendizaje de la verdad”, aunque también la televisión se presenta como panacea, al ser el “brazo extendido de la escuela, modernizador del currículo o

currículo en sí mismo, renovadora pedagógica, redentora del alumno y del docente e incluso sustituta de estos últimos” (Ibíd.: 333-334)

Lo estratégico es que el tejido simbólico de los medios de comunicación, está conformando el público moderno, simulando virtualmente la experiencia de comunicación humana, y posibilitando nuevas formas de estructuración social al crear argumentos y espacios para que los individuos recreen su experiencia cotidiana. De esta forma, las prácticas colectivas son sugeridas en las agendas diarias que los medios establecen para las acciones, percepciones y pensamientos de los actores sociales. “Una complejísima pléyade de símbolos transnacionales se ordena de manera transversal tejiéndose con las representaciones locales, armando una tesitura híbrida que define el espesor nuevo de las culturas”, según el concepto de Lizarazo (1998: 19).

Los medios inciden en las representaciones sociales, esa forma de conocimiento corriente –el sentido común- que se elabora y se comparte socialmente, pues sus fines prácticos son los de organizar ese mundo complejo en el cual hay que orientarse para asumir conductas y comunicarse, de modo que se establecen entre los grupos sociales o culturales determinadas visiones comunes de la realidad (Calonge, 2001: 18). Por su parte, Moscovici (1993) distinguía entre creencias normales y creencias extraordinarias, éstas viven ancladas en valores sociales supraindividuales, mientras que las primeras son negociables en los procesos de interacción y comunicación social. Es allí en donde inciden los poderosos grupos *massmediaticos*. Tema que se ampliará más adelante con las aportaciones de Berger y Luckmann, y Thompson.

Fenómeno importante para Latinoamérica, una región que es conceptualizada como un espacio sociocultural, en el que *coexisten muchas identidades y culturas*. (García Canclini, 2004: 139). En un estudio del Convenio Andrés Bello se le caracteriza como un ámbito territorial y no territorial, es decir, también comunicacional y virtual, que se integra por espacios y circuitos, en el que se reconocen "raíces" étnicas e históricas, y se habla de comunidades interculturales, que incluso desbordan el territorio habitualmente identificado con el nombre de América Latina. “No hay una identidad latinoamericana, sino

múltiples identidades étnicas, nacionales, de género, etc. contenidas en dicho espacio. Los recursos patrimoniales que las cohesionan son lenguas (sólo las indígenas suman unas 400), tradiciones orales, culturas populares, memorias históricas, y también sistemas educativos, industrias culturales y modos de comunicación" (Ibíd.: 139-140).

El investigador argentino-mexicano explica que esta nueva categorización supera aquella otra que la definía en un ser o una identidad regional, pues ahora se reconoce la diversidad y la existencia de diferentes movimientos o modelos de integración, como procesos históricos e inacabados. Además, considera otras integraciones: territoriales, económicas, sociales y culturales, e incluso "integraciones mediáticas": de ellas, el Informe del Convenio Andrés Bello documenta o razona sus fracasos o realización parcial (Aladi, Cepal, SELA, Alasei y el propio CAB, entre otras). Y actualiza la figura de la integración coincidente con el territorio América Latina y los llamados latinoamericanos que migraron a los Estados Unidos, España y otros países. "Se trata por tanto de una noción operativa, que permite elaborar políticas de articulación adecuadas a los procesos históricos de integración y desintegración", si bien no abarca la totalidad de los actores étnicos, nacionales o de otros agrupamientos sociales (García Canclini, 2004: 140).

En este marco complejo de la región, la creciente *influencia mediática en la formación cultural* se debe a que los medios constituyen para las mayorías el único lugar de contacto con todo lo que tiene que ver con ideas, motivaciones, conocimientos y valores de diverso tipo. Preocupante porque las imágenes electrónicas, al ser productos culturales con un gran poder para ejercer la hegemonía, sin embargo, la decisión de su programación queda en manos de la burocracia de las empresas de medios que controlan las narrativas y representaciones de circulación masiva (Pérez Gómez, 1998; Torres, 2000; Martín Barbero, 2002; García Canclini, 2002; McLaren, 2003; Giroux, 2003). De allí que sea importante "iluminar la relación entre conocimiento, autoridad y poder", es decir revelar las instancias que tienen el control sobre la producción del saber, y cómo son sus relaciones sociales dentro de las cuales la

representación, la identidad, el conocimiento y la memoria se definen y legitiman, tal como lo propone Maritza López (1999).

Más aún cuando se está experimentando en la región una aguda concentración en la propiedad del sector de las empresas de telecomunicaciones y de medios, acentuado, entre otras disfunciones, la manipulación en el contenido que difunden los medios informativos. Se comprueba con la práctica habitual de las grandes cadenas y corporaciones mediáticas cuando orientan las pautas informativas y promueven abiertamente intereses a favor de empresas y de países hegemónicos. Uniforman la agenda de noticias, controlan el enfoque de temas de actualidad, estimulan indiscriminadamente al consumismo mercantil; invisibilizan ciertos problemas y personalidades regionales que, en muchos casos, ya han sufrido la descalificación en sistemáticas campañas en las que se mezclan deficiencias y descontextualizaciones de los hechos. En fin, un conjunto de prácticas cuyo fin es desactivar el potencial de la noticia como instrumento de acción ciudadana.

Cuando se crítica la falta de escrúpulos de los medios privados al difundir contenidos censurables para satisfacer su codicia mercantil, se debe observar que la responsabilidad de esa perversión social no sólo es de los conglomerados económicos y los grupos políticos coaligados. Son culpables también, el Estado y, a su manera, el sistema educativo como cómplices por su incapacidad "de pensar la envergadura de los cambios culturales que emergen en la relación de los niños y los jóvenes con los medios y las tecnologías audiovisuales e informáticas" (Martín Barbero, 2002: 54).

En Latinoamérica el problema surgido con la información, comunicación y cultura es que cuanto más se desarrollan las industrias culturales, más aumenta la exclusión en el acceso y el usufructo de sus principales bienes y servicios. En la región, por ejemplo, las inversiones en el sector de las tecnologías de la información y la comunicación desde las últimas décadas del siglo pasado han sido notoriamente elevadas. Es en los años noventa cuando entra la categoría de lo transnacional y despegan las nuevas tecnologías, en un tiempo en que se hablaba de "la década perdida" para la economía de la región debido a la crisis

de la deuda externa; en ese periodo el único que creció fue el sector de las comunicaciones. (Ibíd.: 68).

Ávidas de poder por un mercado de 500 millones de personas, las poderosas corporaciones multisectoriales han invertido fortunas y promovido importantes fusiones de empresas que dan cuenta de la magnitud de lo que está en pugna. Un estudio de los profesores Martín Becerra y Guillermo Mastrini encontraron un alto nivel de concentración de la propiedad y de centralización de los productos latinoamericanos con lo que es una ficción la democratización del acceso a la sociedad de la información. Relatan estos autores que en el decenio de 1990 los activos del sector telecomunicaciones pasaron del Estado al sector privado, dejando en manos del mercado las decisiones de producción y distribución de bienes y servicios culturales. Amplios sectores quedaron por fuera de disfrutar esos servicios, pues si bien el sector info-comunicacional creció en acceso en los años noventa, no lo fue así en la posibilidad de un consumo cultural diversificado, que siguió siendo una prerrogativa de una tradicional minoría (Becerra y Mastrini, 2004, en Sierra Caballero, 2006).

En ese escenario, cabe considerar el análisis de García Canclini sobre la *redistribución actual del poder académico y comunicacional* en Latinoamérica. Dice que al pasar el siglo XX al XXI, cuatro grandes fuerzas prevalecen en la administración internacional de la imagen de lo "latinoamericano", y menciona:

- a) *los grupos editoriales españoles*, últimamente subordinados a megaempresas europeas (Berstmann, Planeta), en parte complementados por grupos comunicacionales (Prisa, Telefónica y Televisión española);
- b) *algunas empresas comunicacionales estadounidenses* (CNN, Time Warner);
- c) *los latinamerican cultural studies* concentrados en universidades estadounidenses y con pequeños enclaves complementarios en Canadá y Europa;
- d) *Los estudios culturales latinoamericanos*, entendidos en el sentido amplio como la producción heterogénea de especialistas en procesos culturales, literarios y científico -sociales, con un intercambio intenso pero menos institucionalizado que el de los latinoamericanistas estadounidenses.

Hay un quinto actor, los gobiernos latinoamericanos y sus políticas culturales, pero no es fácil justificar su lugar entre las fuerzas

predominantes por su deprimida participación respecto de las tendencias estratégicas del desarrollo cultural (García Canclini, 2004: 120).

Así es como está experimentando Latinoamérica la revolución electrónica e informacional, con la exclusión de los sectores populares que, asfixiados por la miseria económica y el cerco cultural, quedan alejados de la colosal y diversa interacción simbólica tan importante para la definición de las identidades. Problema agravado por una cuanto la "escuela es incompleta y atrasada convive con la intensa interconexión del medio audiovisual de masa" como dice J.J. Brunner (en Martín Barbero, 2002: 52) y cuyas mayorías, aun habiendo aprendido a leer, no tienen acceso social ni cultural a la escritura, ni a la alfabética ni a escritura audiovisual, digital y multimedia.

Son insuficientes los centros escolares que cuentan con soportes informáticos conectados a la red de redes y programas de formación en educación en medios de comunicación. En Latinoamérica, condicionados por esta realidad, se han generado contradicciones entre las culturas de los alumnos modeladas por los medios y las actividades pedagógicas de la escuela. Los estudiantes por ser apasionados consumidores de lo audiovisual y del multimedia, han desarrollado nuevas sensibilidades y se informan por distintas vías ajenas al control de la escuela, con lo cual se crean discordancias con las prácticas escolares basadas en el libro, en la secuencialidad de temas y en la tradicional dinámica pedagógica. Así, también encontramos al docente atrapado entre los obstáculos que enfrenta el saber institucionalizado y las nuevas sensibilidades, entre el conflicto que provoca la lógica de la escritura y la lógica de la visualidad, pues la escuela ha desatendido la narrativa visual y la multimedia, lenguajes de creciente importancia en la actual civilización de la imagen.

Es cierto que múltiples beneficios se obtienen al incorporar a los ambientes escolares las prácticas pedagógicas sustentadas en las TIC, o mejor aún si reciben educación en medios de comunicación, con lo cual se *alfabetizan* mediáticamente, es decir que *leen* y *escriben* los medios a la vez que son buenos lectores críticos (Buckingham, 2005: 21). Por ello, en estos aspectos esenciales desde diferentes vías, concepciones y territorios, plantean la urgencia

de que la escuela asuma los cambios para hablar en un lenguaje que conecte la cultura que representa el maestro con la que representan los niños. El sistema educativo al adecuarse a los tiempos modernos contribuirá a formar ciudadanos capacitados para decidir con independencia, entender su papel en la sociedad, exigir sus derechos y comprometerse en la construcción y desarrollo de nuevas empresas interés social.

En las sociedades latinoamericanas es común el pregón de que los individuos gozan de igualdad de oportunidades en el acceso a las oportunidades y beneficios del progreso. Y dado lo anterior, la sociedad espera de sus ciudadanos que participen en la planificación y en la ejecución del desarrollo económico, político, cultural y social de la nación; para lograrlo, igualmente se anuncia la existencia de garantías en el ejercicio pleno de sus libertades y en el disfrute de sus derechos. La realidad es muy distinta. De nada sirven estas declaraciones y leyes si al ciudadano se le niegan las condiciones materiales y no se le dan garantías para ejercer sus derechos, pues ni siquiera se le forma en la comprensión de su papel en una sociedad cambiante.

De ello hablan las diferentes crisis que padecen las sociedades latinoamericanas pues en el fondo no son más que la expresión de una democracia debilitada y de una ciudadanía con serias limitaciones en sus derechos. Con razón el reclamo extendido sea por la democratización de la sociedad y la ampliación de medidas de justicia social pues éstos son los problemas más graves de los países en desarrollo.

Para superar los problemas mencionados hacen falta cambios estructurales, pero serán en vano sino mejora radicalmente la educación. Así se ha comprobado cuando “Los países en vías de desarrollo que durante el último cuarto de siglo duplicaron su tasa de crecimiento e impulsaron su desarrollo fue gracias a un plan concertado a largo plazo, comprometiendo estratégicamente los sistemas políticos y económicos con la inversión en el sistema educativo y en el de ciencia y tecnología” (Llinás, 1994: 32).

Sin embargo, cuando los conferencistas, paneles y ponencias hablan de la

educación, en verdad, “no se refieren a la educación en general sino únicamente a la *educación escolar*, y no a toda la educación escolar sino únicamente a la *educación pública*, y, más allá de eso y en definitiva, a la *educación de y para los pobres*”, como acertadamente formula Rosa María Torres (2000: 334). Lo cual significa que son “los niños provenientes de las familias pobres los *particular y doblemente* afectados, en tanto niños y en tanto pobres” (Ibíd.). Pero los niños pobres no son los únicos que sufren, que son objeto de discriminación y no aprenden en la escuela. “El modelo escolar vigente atormenta y anula la motivación y las posibilidades de aprender también de los niños de sectores media y alta” (Torres, 2000: 335).

Así se comprueba con el documento de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe (2001):

América Latina se está quedando atrás en una época en la cual los recursos humanos constituyen cada vez más la ventaja comparativa de las naciones. Una buena educación es decisiva en la reducción de la pobreza y la promoción de la equidad. Prepara a los ciudadanos para una participación responsable en las instituciones de la democracia y la sociedad civil. Estimula la actividad empresarial e incide en la formación de trabajadores más flexibles, mejor preparados para aprender en el trabajo y capaces de tomar decisiones. Si no hacemos un esfuerzo concertado y sostenido por mejorar la educación, corremos el riesgo de tener que prescindir de beneficios sociales económicos y políticos importantes, además de quedar a la zaga de nuestros competidores (2001: 25)

Temas que van directamente al centro de lo que es la democracia. De allí el reclamo constante por la expedición de políticas públicas trascendentales y la ejecución de inversiones indispensables en educación e infraestructuras para que las mayorías disfruten también de estas maravillas de la modernidad. Las bases mismas del capitalismo actual son altamente tecnológicas y comunicacionales. La carrera por alcanzar puestos favorables en el escenario competitivo mundial está exigiendo velocidad en las decisiones, en el ritmo del cambio y en la calidad de creación y adquisición de sistemas de información y conocimiento, los cuales están asumiendo el papel de indicadores determinantes de los distintos niveles de productividad inteligente, que llevarán a discriminar las expresiones de creatividad y bienestar humanos (Forero, 1995: 27).

2. AMÉRICA LATINA Y LA EDUCOMUNICACIÓN

2.1 La educación en medios de comunicación

La modalidad está destinada a producir una revolución que hará cambiar los objetivos y la metodología de la escuela, e incluso el estatuto epistemológico del conocimiento es la relación educación/comunicación, según la opinión de Len Masterman, (1993: 34), uno de los padres fundadores en Europa de la Educación en Medios de Comunicación. Aunque resulta un tanto difícil establecer el origen de la relación educación/comunicación, en virtud de la ambivalencia del término y porque son múltiples los esfuerzos realizados desde principios de siglo, sería difícil afirmar que los trabajos desarrollados en aquella época efectivamente estaban orientados con ese sentido, pero tampoco se puede decir lo contrario, según Viveros (1998: 4).

Para unificar criterios un grupo de expertos se reunió en París en 1979 y, convino la siguiente definición que se convirtió en referencia mundial de lo que es educación para los medios:

... todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles (...) y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la educación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación (UNESCO, cita de Aguaded, 1995: 8).

Definido el concepto, se posibilitó el consenso mundial en los programas de Educación para la Comunicación así como en los objetivos y metodologías de los mismos. Sin embargo, hay en cambio una gran diversidad de nombres para titular esta importante parcela curricular, porque mientras en el mundo anglosajón predomina el término "Media Education" y en la órbita francófona "Education aux Média" y en portugués "Educação para os Média" (Aguaded, 1995: 23); en el ámbito del español, debido tanto a la diversidad de corrientes

ideológicas que sustentan los programas como por la dificultad de hallar una designación homogénea, se ha optado por denominaciones abiertas:

EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN	
Educación para los medios de comunicación	- Educación en materia de comunicación
Educación para el uso de los Medios de Comunicación Comunicación	- Educación para la
Lectura Crítica de la Comunicación	- Lectura Dinámica de Signos
Educación para la Recepción Activa / Crítica	- Pedagogía de la Imagen
Pedagogía de los Audiovisuales	- Educomunicación
Educación para la Alfabetización Audiovisual	- Educación para la Percepción
Pedagogía de los Medios	- Educación para la Televisión

Tabla No.2.1 Nombres que recibe el Programa de Educación para los Medios
 / Aguaded (1995:23)

La diversidad de propuestas ha dado origen a otra variedad de propósitos, como por ejemplo, los que definió la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en 1994 al ratificar su Programa de Medios de Comunicación y Educación: cumplir con “el objetivo común de mejorar la escuela mediante el establecimiento de una nueva pedagogía, basada en el uso de los media para la formación de receptores críticos” (Aguaded, 1995: 45). La OEI plantea como un nuevo reto para los docentes la incorporación e integración de “los mensajes de los medios de comunicación a su tarea cotidiana y esto con un doble objetivo: familiarizar a los alumnos con los medios y además encaminarlos hacia una reflexión crítica de sus mensajes; e incorporar la realidad inmediata al aula para abrir sus puertas al barrio, la ciudad, el país, el mundo, y así construir un puente entre la escuela y la vida” (Ibíd.).

Con la esperanza de que los medios ayuden a conseguir determinados objetivos educativos, se señala:

1. incrementar la calidad de la enseñanza que se ofrece a los estudiantes;
2. reducir los costos de la misma;
3. facilitar el acceso a la educación a mayor número de sujetos;
4. promover el desarrollo de nuevos elementos curriculares (Clark, en Castaño, 1998: 269).

Ampliando los anteriores, Cubides (1998: 4) propone tres objetivos:

1. comprender las dinámicas culturales contemporáneas ahondando en las lógicas y percepciones emergentes, en los nuevos símbolos, lenguajes y sensibilidades y sus implicaciones en los procesos educativos formales y no formales ;
2. desarrollar competencias comunicativas incorporando los nuevos lenguajes de tal manera que los procesos pedagógicos dentro y fuera de la escuela se vean enriquecidos por esta dimensión; y,
3. crear y desarrollar proyectos de gestión en comunicación-educación con base en procesos investigativos.

No obstante, en el ámbito latinoamericano el punto de partida común en casi todas las experiencias ha sido la necesidad de desarrollar la capacidad de análisis crítico y creativo ante los mensajes de los medios de comunicación. Para Aguaded (1995:29) las diferencias entre las propuestas responden especialmente a corrientes ideológicas o a las líneas de investigación sustentadoras de las mismas. Distingue los que conciben “el proceso educativo como generador de mecanismos de defensa que neutralicen el influjo de los medios”, siendo los que entienden la educación como un “*develamiento* de la ideología subyacente en los mensajes de los medios de comunicación masiva”; en tanto que la otra corriente está formada por los que conciben la enseñanza como la “capacitación para apropiarse significativamente de los significados propuestos por los medios”.

2.2 La experiencia de España

Los orígenes de la educación para la comunicación en España, al igual que en otros países, se remontan a las primeras experiencias de la enseñanza, pero es desde los años sesenta cuando son utilizados los medios de comunicación como auxiliares didácticos para la enseñanza y el aprendizaje, según José Ignacio Aguaded (2002: 10).

En la cronología del mencionado investigador, en los años setenta la Ley General de Educación (LGE) significó una profunda renovación de la enseñanza, con aspectos tecnológicos y modernos, accediendo los medios audiovisuales en las escuelas. “Hubo un cambio estructural de la enseñanza, inicialmente lo

audiovisual tenía un acento tecnológico –hoy ya totalmente desfasado–, pues los medios se concibieron como recursos facilitadores para la ‘técnica docente’ ” (Ibíd.). Sin embargo, de ello no se derivó el análisis de los mismos, ya que el momento político impedía las actitudes divergentes y críticas.

Aguaded también señala que las iniciativas surgidas con los movimientos de renovación pedagógica (MRP) persiguieron objetivos de mejora de la calidad educativa, teniendo ya una especial importancia y presencia los medios de comunicación. Cita como ejemplos, la cooperativa catalana Drag Màgic en el ámbito del cine, y el Servicio de Orientación de Actividades Paraescolares (SOAP) con propuestas amplias y globales de alfabetización audiovisual de la población escolar. Junto con éstos, en la década de los setenta comenzaron a funcionar de forma pujante los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE) de las Universidades que contaron con departamentos específicos de medios audiovisuales, especialmente centrados en el uso de las diapositivas y posteriormente el vídeo. “Los ICE fueron los pilares básicos de la educación tecnológica con los medios, en los años 70 y comienzo de los 80, hasta la aparición de los Centros de Profesores” (Ibíd.: 11). El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD) desde 1971 ya contaba con un Seminario Permanente de Tecnología Educativa que reunía a los responsables de Medios Audiovisuales de los ICES de todas las universidades españolas (Montoya, 2005: 23).

Con el comienzo de la democracia en España, en los años ochenta, ocurrió también el crecimiento económico, el cambio generacional y de mentalidades y la preocupación de los políticos por el hecho educativo, así como el desbordante crecimiento de los medios de comunicación, hechos que marcaron una época importante para el desarrollo institucional de la educación en medios de comunicación. Aguaded juzga que las profundas transformaciones del sistema educativo (con el plan de experimentación durante toda la década y con la implantación de la LOGSE en 1990) no se acompañaron con propuestas globales de educación para la comunicación, pero sí considera que a nivel institucional y formativo, han existido planes y proyectos en los que las tecnologías y los medios han primado sobre una visión global de carácter

comunicativo. Montoya (2005: 23) considera que durante la década de los 80 se desarrollaron en España diversas iniciativas de carácter institucional para tratar de incorporar los audiovisuales en la escuela (especialmente el vídeo) en los niveles de Educación Primaria y Secundaria y Formación Profesional; el segundo programa institucional en importancia dentro del Estado español es el Proyecto Mercurio de incorporación del vídeo a la enseñanza que es promovido por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Otras circunstancias que favorecieron las profundas experimentaciones y cambios en la educación española fueron la pujanza de una sociedad joven descontenta con el modelo educativo heredado y la implantación de la descentralización educativa en diecisiete Comunidades Autónomas. Especifica que desde la propia Administración educativa (central y autonómica), se impulsaron planes de introducción de los periódicos en el aula (Programa Prensa-Escuela), el uso de las nuevas tecnologías y la informática (Programas Atenea, Alhambra, etc.), la utilización didáctica de los medios audiovisuales (Programas Mercurio, Zahara XXI, etc.). “Estos planes supusieron unas enormes inversiones económicas y de recursos humanos y materiales, pues dotaron a miles de escuelas de medios impresos, audiovisuales e informáticos” (Aguaded, 2002: 12).

Todos los planes experimentales de la década confluyeron en la ley básica que actualmente regula el sistema educativo español (la LOGSE). “Esta progresista normativa, que ha transformado radicalmente nuestro modelo educativo, reconoce insistentemente la importancia social de los medios y la necesidad de la actualización de la escuela. Sin embargo, su propuesta de estudio en las aulas de manera transversal y disciplinar es bastante tímida aún”, asegura Aguaded (Ibíd.: 12). Cree que el estudio de la comunicación se diluye en Educación Infantil y Primaria de manera muy desigual en las distintas materias y sólo en Secundaria se ofrecen optativas específicas para el estudio de los medios. En el ámbito del Ministerio, que abarcaba hasta finales de la década de los noventa once Comunidades sin competencias educativas, se desarrollaron los planes «Mercurio» (vídeo), «Atenea» (informática) y «Prensa-Escuela» (prensa), impulsados por el MEC de forma institucional, y potenciados con la

creación de la red de Centros de Profesores comarcales. Estos programas, con el paso de los años, sufrieron adaptaciones y profundas modificaciones, siendo posteriormente reestructurados en el «Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación».

Para la segunda mitad de la década de los noventa, cuando el período de dotaciones masivas desaparece por la etapa de restricciones en los presupuestos, los planes prácticamente dejan de funcionar y se replantea la existencia de los asesores en los Centros de Profesores. De todas formas, las décadas de los ochenta y los noventa fueron bastante proliferas en actividades, cursos de formación, celebración de congresos, organización de seminarios y actividades de formación (Aguaded, 2002: 13).

En cuanto al Currículo de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, según María Luisa Sevillano (1998: 42), establece como objetivo la necesidad de formar personas críticas y receptoras activas, que sepan estructurar los mensajes de las nuevas tecnologías y medios de comunicación. De este modo, asegura, junto al fomento de capacidades comunicativas, se pretende dotar al alumno de instrumentos de análisis que le aseguren una mayor amplitud de juicio y valoración personal de los mensajes.

Para Patricia Aguilar (1996:18), la LOGSE contempla el universo de la imagen y reconoce que los medios audiovisuales –junto con la familia y la escuela– conforman los canales básicos de formación/ socialización/ estructuración simbólica de las nuevas generaciones de alumnos. Pero critica que “aunque la declaración de principios de la LOGSE formule que se debe dotar a los y a las jóvenes de un espíritu crítico ante los mensajes difundidos por los medios audiovisuales, luego tal cosa no tiene prácticamente cabida en el desarrollo curricular concreto”. Aclara que sí prevé alguna unidad didáctica sobre la publicidad y sus efectos “pero, desde luego, la ceguera es casi total por lo que respecta a la influencia de la imagen –y, concretamente, de aquella articulada como ficción audiovisual– en el territorio más personal de los sentimientos, las actitudes, las normas, los valores...”(Aguilar, 1996: 19).

Igualmente, Francesc-Josep Deó (1998: 4) afirma que la educación en comunicación no es un área propia del sistema educativo ni en Catalunya, ni en el Estado español, puesto que es un tema o eje transversal a tener en cuenta en todas las materias, y que por su naturaleza este es un planteamiento con muchas limitaciones y muchas dificultades para su aplicación. Además, en la aplicación práctica es imposible desarrollar todos los ejes transversales -8 en Catalunya- en cada área, sin provocar una sobrecarga de contenidos, y conlleva buscar soluciones no siempre acertadas, otorgando, por ejemplo, a cada área un eje o tema transversal afín: la educación ambiental a desarrollar en el área de ciencias experimentales o de la naturaleza, la educación audiovisual en el área de Visual y Plástica, etc. replegando así los ejes sobre una sola área con lo cual se vulneraría el carácter multidisciplinario de los ejes transversales.

Deó coincide con Ferrés (1998:120) al propugnar porque la educación en medios de comunicación en España cuente con un espacio propio al igual que en otros países (Australia, parte de Canadá, etc.) donde está incluida en el currículum obligatorio. La enseñanza debería cubrir todas las dimensiones de estas tecnologías: la técnica, la expresiva, la social, la cultural, la económica y la social, la expresiva y artística.

2.3 Educación y comunicación en el pensamiento latinoamericano

En América Latina las tradiciones político-culturales tienen importantes antecedentes. Pensadores como Simón Rodríguez, quien en el tiempo borrascoso de la lucha independentista de Venezuela no sólo fue el maestro del Libertador Simón Bolívar, también fue un innovador que propuso cambios en la educación durante la época colonial y después, ya en las nacientes Repúblicas, pensó y privilegió lo educativo y la escuela como necesidad fundamental de formar republicanos. Las ideas de Rodríguez estaban basadas en fomentar la solidaridad, la cooperación, la participación y la reflexión por lo que estimulaba en los alumnos el pensar crítico pero también las habilidades manuales propias de los oficios, principio que promovió como ley nacional en Bolivia lo que provocó una sublevación de la oligarquía local para impedir que sus hijos fuesen “degradados” por realizar actividades artesanales. Jáuregui (en Murguey, 2004:

8) opina que el pensamiento de Simón Rodríguez revela ideas que trascienden su tiempo, siendo consideradas como una referencia de vigencia y validez actual con las que, al contextualizarlas y resignificarlas en la realidad educativa, se pueden bosquejar estrategias que inspiren al Magisterio y así originar un perfil para lo que ha de ser no sólo la escuela, sino el sistema escolar completo.

Durante las nacientes repúblicas latinoamericanas, la finalidad y el contenido sociopolítico otorgado a la educación se ha correspondido con la etapa de la emancipación (más que con la de la Ilustración) y a la de organización nacional, de acuerdo con Huergo y Fernández (1999: 40). En muchos casos, estos propósitos se articulan con la idea de orden vinculada al progreso (propio del positivismo), comenzando a tener valor las ideas de igualdad, libertad y utilidad social, básicas para las estrategias que enfrentaban un doble desafío:

- a) Por una parte, la construcción y organización de una República con las características de una nación civilizada, superando la opresión política;
- b) Por la otra, la preparación para vivir procesos adecuados a la "revolución científico-técnica" del siglo XIX que estaba aconteciendo en el mundo "central", superando la miseria moral (Huergo y Fernández, 1999: 40).

De este modo las escuelas fueron pensadas como eje central del proceso civilizatorio, en general, en la formación de una cultura más o menos homogénea, de trabajadores que fueran agentes del cambio, y de la transformación del súbdito en "ciudadano" en un doble sentido: como hombre cuya vida se desenvuelve al compás de la civilización y como sujeto de derechos políticos –la construcción del hombre republicano, como lo dijera Simón Rodríguez-.

A finales del siglo XIX, otro de los personajes fundamentales en la vida cultural y política de la región, fue José Martí, importante defensor de las ideas de unión de los pueblos al sur del río Bravo, convocando a la independencia, al antiimperialismo y a la justicia social, al tiempo que alentaba a cultivar valores como la honestidad, honradez, laboriosidad, dignidad y patriotismo, difundidos

en sus escritos y poemas (muchos de ellos dirigidos a los niños) y defendidos en los campos de batalla.

Entre las tradiciones pedagógicas, hay que subrayar las enunciadas por el movimiento de reformas universitarias surgidas en la primera parte del siglo XX desde el ejemplo de Córdoba, Argentina, que se plantearon la “pedagogía comunal” para unir estrechamente la educación con la sociedad y la cultura, con el aliento de vincular la política en el sentido amplio por encima de los partidos y más como expresión de lo comunitario.

Posteriormente, se recibe la influencia de las experiencias pedagógicas del francés Celestin Freinet que en los años treinta hace uso pionero de una imprenta en la que se permitió a los alumnos un "periódico escolar" insertado en el centro mismo de la transformación de la cotidianidad de la escuela y que “replantea el sentido y función de la *memoria* en la escuela, separándola de la repetición e integrándola a la experimentación” (Martín Barbero, en Huergo y Fernández, 1999: 14).

En los años sesenta, Paulo Freire lanza su revolucionario programa de educación para la libertad, una propuesta de vanguardia en alfabetización de adultos basada en un principio subversivo: el aprender la lengua como un proceso de liberación de la palabra propia. Es la palabra convertida en pregunta que revierte el proceso alienador de la palabra enunciada por el dominador. Comenta Martín Barbero (2002: 40) que allí se funda el espacio de las *palabras generadoras*, las que dan posibilidad al encuentro del hombre con su mundo y con los otros de su misma condición. Los analfabetos, en la situación de sujetos colonizados que se desprecian a sí mismo, a su lenguaje, a su cultura, están impedidos de decir su palabra, por lo que requieren de una alfabetización cuya praxis educativa les devuelva el “derecho a decir lo que viven y sueñan, a ser tanto actores de su vida y de su mundo” (Ibíd.).

Lo que hace revolucionaria la propuesta de Freire, es que la palabra generadora, que él llama hacerse pregunta, es la que instaura el espacio de la comunicación, entendido en su integridad, como una de las formas supremas de “estar-con-el-

otro”, en palabras de Antonio Pasquali (1977: 21), es decir, a escala antropológica y en condiciones de auténtico diálogo, pues lo demás será información, difusión, transmisión. Al articular los dos campos, comunicación y educación, en una misma propuesta pedagógica (Soares, 2000: 33), Paulo Freire constituye así la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación. Martín Barbero (2002: 20) así lo avala cuando dice que esta primera teoría latinoamericana de comunicación no sólo tematizó prácticas y procesos comunicativos de estos países sino “que puso a comunicar a América Latina consigo misma y con el resto del mundo”.

Sin embargo, es hacia finales de los años setenta del siglo pasado que la inquietud por las relaciones entre medios e industrias culturales, por una parte, y escuela, por la otra, es objeto de discusión pública. En Uruguay, Mario Kaplún, desarrolló la lectura crítica de medios de comunicación. Y durante las últimas tres décadas han surgido diversas corrientes gracias a la importancia de las tecnologías de la comunicación y la información. Eran momentos difíciles para el desarrollo latinoamericano y con graves insuficiencias en los sistemas educativos, por lo que se sintieron los efectos de la rápida propagación de los medios masivos de comunicación.

En ello, tres países han llevado la iniciativa investigativa sobre el tema: Brasil, Méjico y Chile, y también han venido participando Argentina y Perú (Herrán, 1999: 27). Ya para 1980 se conocía el Informe McBride, "Un solo mundo, voces múltiples", de una comisión internacional de la UNESCO que describía las poderosas industrias de medios de comunicación, revelando las inmensas desigualdes entre el primer y el tercer mundo, y en el que se identifica como "escuelas paralelas" (una denominación que ya habían acuñado en forma separada McLuhan y Porcher, 1976) a la función de estas industrias, significando cambios en el papel de las escuelas.

2.4 La relación Comunicación – Educación en Latinoamérica

Las ciencias sociales se han fortalecido con el estudio de estos nuevos instrumentos de la comunicación colectiva. Ismar de Oliveira Soares registra en

su crónica que a partir de los años treinta, se estudia a los medios “como agentes de socialización bajo una visión catastrófica”, otorgándole a los medios grandes poderes con influencias negativas. Veinte años después, se concebían los medios solamente como una variable más de las muchas que influían pues sólo “eran meros reproductores y reflejo de las estructuras sociales y de la cultura imperante” (Soares, 1994: 278).

Con las investigaciones de McLuhan en los años sesenta, se cualifica la percepción académica sobre los medios al sostener que éstos han ido modelando al hombre nuevo, poseedor de múltiples lenguajes, con intuición y demás características. Para Soares, la década de los setenta representa la etapa crucial en el desarrollo de la comunicación en América Latina. Se cuestionan los modelos extensionista y las teorías verticalistas y unidireccionales de los años anteriores y empieza a perfilarse un nuevo paradigma de comunicación, cuyos pilares más destacados son el “derecho a la información”, la “comunicación horizontal y participativa”, el “flujo equilibrado de las noticias”. En ese contexto, y al impulso de la propia UNESCO, comienzan a surgir en América Latina los primeros proyectos de Educación para la Recepción Crítica de los Medios de Comunicación, muchos de ellos amparados por movimientos cristianos y educadores católicos, inspirados por los documentos oficiales y por las corrientes críticas como la Teoría de la Liberación.

La modalidad de educación para los medios ha obtenido especial atención en Latinoamérica debido a que en estas naciones existen serias distorsiones sociales y graves disfunciones en el sistema escolar, mientras, en contraste con esto, los medios de comunicación ejercen poderosa influencia en los procesos sociales, culturales y políticos. Tales hechos adquieren relevancia si tomamos en cuenta que el número de niños escolarizados en el nivel primario va en fuerte crecimiento, en contraste con lo que ocurre en los países llamados industrializados.

En México se desarrolla desde comienzos de los años setenta el Programa Educación para los Medios-Desarrollo de la Visión Crítica, en respuesta a iniciativas de la sociedad civil, y ha constituido un sólido programa de alcance

nacional (Viveros, 1998). Este programa lo aplica la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal desde 1996, basado en una estrategia de formación de profesores como educadores quienes deben desarrollar una sensibilidad especial a través de la cual “reconoce su capacidad de relacionarse con los medios al nivel emotivo y cultural, pero que además es capaz de relacionar los formatos y contenidos de los medios con los contenidos escolares oficiales” (Peña, 1998: 4). Además, han extendido el programa hacia la carrera de comunicación social, donde desde hace varios años, realizan cursos de Educación para los Medios en la Universidad Popular Autónoma de Puebla y en la Universidad Autónoma de Durango a nivel Licenciatura y otro a nivel Maestría. (Viveros, 1998: 5)

La década de los ochenta se caracteriza por la crisis de los modelos comunicacionales anteriores: el funcionalismo norteamericano, las teorías manipuladoras de la Escuela de Frankfurt, el paradigma althusseriano de los aparatos ideológicos del Estado, el cientifismo sistémico y el moralismo de las Iglesias Cristianas: “...se vivió la búsqueda de una síntesis, que diera soporte a las luchas por políticas democráticas de comunicación...” (Soares, 1994: 285).

Por otra parte, en Argentina, de acuerdo con la reseña de Jacquinet (1998:33), existe desde hace varios años el Programa “El diario en la escuela” que la Fundación Dr. R. Noble implementa desde 1984. Al anterior programa se integró el Método de Acercamiento Crítico (MAC), un proyecto de la municipalidad de Buenos Aires, que aborda los medios de comunicación social a partir de los temas transversales. El proyecto se desarrolló desde 1995, en el marco de un acuerdo establecido entre la Fundación Roberto Noble y la UNESCO, Oficina Regional de Santiago-Chile, como parte de un proceso de innovación pedagógica.

En Venezuela se han realizado proyectos sobre percepción activa y crítica, pero tiene poca extensión. Así, en 1993 el Instituto de Investigaciones de la Comunicación de la Universidad Central de Venezuela y la Fundación del Niño llevaron a cabo un programa para adiestrar a los niños en lectura activa de la televisión. Hicieron un manual dirigido a los docentes de educación básica y una

guía para el estudiante, cuyo contenido da unas pautas para el análisis de telenovelas, series y publicidades (Díaz, 1991: 5). Por otra parte, desde 1990, el diario *El Nacional* de Caracas puso en marcha su programa de “El Nacional en el Aula”, consistente en la organización de talleres para docentes y alumnos en el que imparten conocimientos del periódico y su aprovechamiento como recurso didáctico. Y en el aspecto de la formación de docentes, la Universidad Central de Venezuela desarrolló a finales de los años noventa una especialización en el área de educación/comunicación.

En Colombia, la reflexión sobre la utilización de los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en general sobre las relaciones educación/comunicación, se inicia con fuerza hacia la década de los ochenta. Sin embargo, la innovadora experiencia educativa fue la de Acción Cultural Popular a través de Radio Sutatenza, iniciada en 1947 y se prolongó casi por cuatro décadas. Las potencialidades educativas y culturales de la televisión habían sido aprovechadas y en 1968 era atendida por 800 mil alumnos y ocho mil maestros de la Bogotá y once departamentos. El programa Prensa-Escuela inició con el diario *El Espectador* en 1983 auspiciada por la Organización de Estados Iberoamericanos. El interés académico por el tema provino de los comunicadores y de las facultades de comunicación más que de los maestros y las facultades de educación, siendo la obra de Jesús Martín Barbero, de la Universidad del Valle, una destacada muestra de ello. Los posgrados de las universidades en este tema específico se iniciaron en los años noventa en la Universidad Surcolombiana de Neiva, la Universidad Central de Bogotá, la Universidad Pedagógica Nacional y la Pontificia Universidad Javeriana (Herrán, Barbero y Zambrano, 1999: 44-97).

Aguaded (1995: 32-33) recoge las iniciativas más resaltantes provenientes de empresas privadas, organizaciones educativas tanto del sector formal como del informal y de organismos no gubernamentales:

PROGRAMA	ORGANISMO	DESCRIPCIÓN
El diario en la escuela	ADIRA (Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina)	Surge en 1986 como respuesta desde los diarios a la necesidad de fomentar en los chicos en periodo escolar la lectura del diario; para ello capacitan a docentes bajo la idea de actualizar los contenidos curriculares y promover la expresión de los alumnos para que se expresen mediante impresos o periódico mural.
Educomunicación	Programa del Centro de Comunicación Educativa "La Crujía" de Buenos Aires (Argentina)	Se originó en 1980, pretende ofrecer una propuesta integral en pedagogía de la comunicación, tanto desde la modalidad de enseñanza a distancia como presencial. La formación de receptores activos y críticos de los mensajes se convierte así, no en una parcela aislada de la educación, sino en el centro neurálgico del proceso educativo, desde la propia escuela primaria.
Recepción Activa ante la Televisión	Centro de Investigación y Expresión Cultural y Artística (CENECA) de Santiago de Chile	Es una asociación privada dedicada al análisis de los medios desde 1982. Primero capacitó a docentes y niños en la recepción crítica de la televisión; después su programa evolucionó hacia concepciones más complejas, planteando entonces la Recepción Activa de la Televisión al amplificar y potenciar las capacidades socioculturales de semantizar activamente la televisión con la resignificaciones culturales de las personas y favoreciendo que los actores sociales demanden cambios en la programación televisiva.
Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales	Universidad Iberoamericana de México.	Un postgrado iniciado en 1989 con maestría, doctorado y líneas de investigación cuyos resultados se publican en la serie Cuadernos y Estudios de Comunicación y Prácticas sociales.
Programa de Educación para la Comunicación de la UCBC	Unión Cristiana Brasileña de Comunicación Social	Se inicia en la década de los ochenta para la Lectura Crítica de la Comunicación (LCC), una asociación de periodistas nacida en 1069. Con la finalidad de fomentar la democratización de la comunicación propone la formación de la conciencia crítica y de grupo, desde una óptica liberadora y popular.
El Plan DENI	Oficina Católica Internacional de Cine (OCICAL). Influye en Uruguay, Brasil, Bolivia, Paraguay, Perú, Ecuador	Surgido en 1969 como propuesta de iniciación de los chicos a una educación de la imagen a través del cine, dando a conocer el lenguaje audiovisual y la lectura crítica.

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE)	México	Sus propuestas metodológicas para el análisis y evaluación de los mensajes difundidos por los medios se han destacado en su preocupación por integrar curricularmente los medios a las aulas.
La Academia Superior de las Ciencias de la Pedagogía	Universidad de Playa Ancha, Chile	Se dedica a la formación de maestros para que sean buenos usuarios de los medios y favorezcan por ello después en el aula su desmitificación y alfabetización y autoanálisis de los alumnos.
Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación (ILPEC)	Costa Rica: creado en 1974 como ONG	Trabaja en la línea de educación popular e investigación participativa, con programas de Pedagogía de la Comunicación bajo la corriente del lenguaje total.
Método de Lectura Crítica	Desarrollado en los años setenta y promovido por Mario Kaplún	El objetivo de poner en práctica los análisis críticos de los medios como instrumentos de educación popular liberadora. Se basa en que al receptor puede descubrir el código ideológico compartido, subyacente en el imaginario simbólico cotidiano.

Tabla No.2.2 Iniciativas de educación para los medios en Latinoamérica
 / Aguded (1995: 32-33)

En el anterior recorrido, en parte superficial y esquemático, se exhiben aspectos resaltantes de los procesos de la cultura y la pedagogía, conectados por elementos comunicacionales. Mientras se han creado expectativas casi mágicas por el empuje modernizador de las “tecnologías educativas”, también se observan los modelos de comunicación que hacen posible las prácticas pedagógicas y culturales. Y a medida que avanza esta revolución tecnológica dentro de los contornos del proceso de globalización capitalista crece la importancia del campo académico de la comunicación y la educación en sus diversas corrientes y propuestas.

Jesús Martín Barbero al estudiar esta relación considera que la escolarización sufre una crisis que se observa en su densidad comunicativa, pues revela una *racionalización disciplinante* (aplicando el razonamiento de Foucault) al separar tajantemente los saberes –las *disciplinas*- las edades, el pensar del sentir, el trabajo del ocio, y convirtiendo el saber en poder que atraviesa, conectando los cuerpos, los espíritus y los deseos (en Huergo y Fernández, 1999: 14, 15).

Además, la escuela impone la supremacía de la cultura letrada como una forma de contrarrestar las culturas populares mediante la identificación de la oralidad con el analfabetismo y la in-cultura. En Latinoamérica, dice Martín Barbero, la modernidad ha convivido con lo premoderno por lo que se mezclan actitudes como las resistencias con los resentimientos juveniles de la tecnociencia como los videojuegos, el hipertexto o el zapping.

En cuanto a las normas escolares de separar por edades lo que puede ser conocido y moralmente visibilizado, la televisión y la Internet han demolido estos muros al mostrar sin límite todos aquellos secretos con que Occidente cuidó durante siglos, violencias, erotismos, trampas, guerras, conspiraciones, o hipocresías de los adultos. Igual ocurre con los lenguajes y las escrituras audiovisuales e informáticas que han disminuido la preeminencia del libro, al introducir nuevas oralidades y alfabetizaciones que vienen devaluando en forma acelerada la legitimidad de un tipo de maestro que ve reducida su acción a simple repetidor de saberes recalentados.

Igualmente, señala el investigador hispano-colombiano que la globalización ha provocado un emborronamiento de las fronteras entre los espacios público y privado, permitiendo la emergencia de nuevas ciudadanía de carácter comunicativo o cultural, y también de nuevas sensibilidades que afectan la imagen de la escuela como responsable de la formación de niños y jóvenes.

Los temas hasta ahora referidos son parte de la preocupación de las ciencias sociales latinoamericanas, especialmente de las disciplinas ligadas a la interrelación entre los campos de la educación y la comunicación. La polémica lleva tiempo en la discusión pública, abundando los argumentos que le imputan responsabilidades por igual al conjunto de medios o al sistema educativo. Es parte de la complejidad del problema, pues cada día obliga a pensar nuevas propuestas que concitan debates.

El campo comunicación/educación, al explorar varias modalidades de relación entre el mundo de la educación y el de la comunicación, muestra su mayor innovación cuando *habla desde el modelo de comunicación que moldea la*

institución, la figura y los discursos escolares, según considera Martín Barbero. También resalta el origen latinoamericano de la conformación de este campo, gracias especialmente al ámbito de los estudios de Comunicación, observando una rápida movilización del campo por las dinámicas que atraviesan esos estudios, pero sin embargo cuestiona la falta de sentido histórico que los caracteriza. Asienta su esperanza en que sea desde los estudios de Educación de donde pueda venir el sentido de los tiempos largos, sin cuya perspectiva los proyectos de cambio se agotarán en la rápida obsolescencia de las modas o los *slogans* (en Huergo y Fernández, 2000: 16).

Estas situaciones y problemas son objeto de estudio del campo académico de comunicación y educación, el cual, para Huergo y Fernández (1999: 18), está en la etapa de iniciación en cuanto a la superación del fantasma del positivismo. Señala que ha sido una investigación más documental que empírica, pero no así las investigaciones sobre "mediaciones múltiples" en los procesos de recepción televisiva, o los referidos al estudio sociocultural de las audiencias, o al análisis semiótico del curriculum escolar y sus diferentes componentes.

Lo cierto es que ha ganado densidad como un sector de intervención social específico, creando un campo diverso que analiza desde la relación intercultural hasta las prácticas comunicacionales o pedagógicas, destacándose la figura emergente de un nuevo profesional, el "educomunicador".

2.4.1 El riesgo de los reduccionismos

En la relación entre comunicación y educación se corre el riesgo de reducir sus dimensiones y sus alcances, actitud asumida cuando se piensa cada uno de estos grandes procesos como si fuesen sólo instrumentos de difusión o meros sistemas escolares, respectivamente. Los profesores argentinos Jorge Alberto Huergo y María Belén Fernández han sintetizado estas reducciones en tres elementos:

- La primera reducción en las investigaciones latinoamericanas, el de *pensar la comunicación sólo como el lugar de los medios* al contemplarse únicamente aspectos como la capacidad de los instrumentos y técnicas, o la concentración de propiedad y políticas de difusión, pero en el que se

desprecia el proceso antropológico y, además, se escamotea el papel de las audiencias como sujetos de comunicación y sus derechos a ser informados y a participar en calidad de emisores. Igualmente, existe el defecto contrario, que es obviar la función de los medios en los procesos de generación de conocimientos y de la socialidad.

- La segunda de las reducciones, es creer que *la educación es sólo lo que está escolarizado*, propio del ámbito de los estudios pedagógico-didácticos, idea que se enlaza con la publicitada "crisis" de la escuela en la época de la cultura posmoderna y de los proyectos políticos neoconservadores.

- La tercera, se refiere a la *ausencia de teorización* sobre las actividades llevadas a cabo en los ámbitos comunicacional y educacional así como en los medios y en las escuelas. Ocurre cuando se reduce el campo de estudio a los proyectos o a las trayectorias prácticas dedicando poca o ninguna reflexión crítica sobre dichas actividades. Esta falta de teoría ensombrece las potencialidades de este campo (Huergo y Fernández, 1999: 26).

En conjunto, las anteriores desviaciones también hacen parte de la disputa por el poder del saber entre la escuela y los medios. La institución escolar reacciona argumentando la defensa de sus tradiciones —el libro de texto, la secuencia de los temas, la organización por edades, los ejercicios, la disciplina escolar— cuando debería dar prioridad a replantear el modelo de comunicación que comporta su práctica pedagógica, ya que presenta problemas al tratar de ensamblar la cultura institucional que representa el maestro con la cultura de los alumnos modelada por los medios (Quiroz, 2003: 14).

En esencia, lo que surge como reclamo al sistema educativo y al proceso comunicacional por lo que debe ser el trabajo cultural en beneficio de la sociedad civil, es una redefinición en la relación entre lo político y lo pedagógico. Maritza López (2000: 210) considera que la opción correcta es estimular los movimientos sociales comprometidos en la producción de alternativas a la cultura de masas, posibilitando construir la memoria popular al replicar a las narrativas hegemónicas, difundiendo los valores legítimos de la comunidad y defendiendo sus intereses, con lo cual se estaría revitalizando y sosteniendo la vida pública democrática.

Son problemas que persisten en la región y que requieren decisiones oficiales trascendentales. ¿Qué políticas de Estado deberían tomarse para atender la relación entre comunicación y educación? ¿Sería pertinente que en la actualidad se pensarán los propósitos de la institución educativa retomando las prácticas educativas no formales e informales que inspiraron la “pedagogía de la liberación”, como una forma de reflexionar en torno a la condición de la dependencia y la dominación imperial?.

Así llegamos a las nuevas propuestas para que la escuela asuma la pedagogía de los medios y sus lenguajes a fin de que los niños y jóvenes adquieran conocimientos, habilidades y destrezas en la lectura, comprensión y producción de mensajes escritos, visuales, animados, sonoros y musicales. Hablando ya acerca de la década de los 90, Soares clasifica los programas de Educación para los Medios de Comunicación en tres grandes vertientes:

PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS	CARACTERÍSTICAS
Vertiente funcional-moralista	De control sobre la recepción de mensajes, con una determinada visión ética de los medios y la sociedad.
Funcional-estructuro-culturalista	De educación formal para la codificación de imágenes y mensajes.
Corriente dialéctico-inductivo-popular	De educación para la comunicación, comprometida con segmentos mayoritarios y empobrecidos de la América Latina y de indudable empuje en las experiencias latinoamericanas de Educación para los Medios.

Tabla No 2.3 Programas de Educación para los Medios de Comunicación
/ Soares (1994: 285)

Las anteriores tendencias referidas por Soares confluyen actualmente en un proceso que busca la actualización de la escuela a las nuevas exigencias sociales, cada una a su manera, tratando de formar ciudadanos con capacidad autónoma para actuar, decidir y responder a los retos de la sociedad actual

Esta relación se ha desarrollado en tres grandes ámbitos: Educación para la recepción, Comunicación en la educación y Educación y nuevas tecnologías, según plantea Valderrama (2000; X-XII), de quien sintetizamos la clasificación.

2.4.2 Ámbito 1º: Educación para la recepción

El ámbito de educación para la recepción proviene de la comunicación, desde la tradición de los llamados estudios de recepción y está basada en las teorías de los “efectos de los medios”, la de los “usos y gratificaciones”, y el “estudio de las audiencias”. Por tanto, los primeros trabajos en educación para la recepción siguieron el modelo clásico de la comunicación, esto es, el modelo lineal emisor-mensaje-receptor, por lo que las propuestas iniciales radicaron en el énfasis puesto en uno u otro elemento o momento del proceso. De la educación para la recepción existen tres vertientes: lectura crítica, recepción activa y educación para las audiencias.

2. 4.2.1 Lectura crítica

La *Lectura crítica de medios* persigue desentrañar el contenido ideológico de los mensajes emitidos por los medios, para lo cual promovió en su momento la adquisición de hábitos mentales que juzgara los contenidos mediáticos; además, los receptores deberían estar capacitados para descubrir los elementos que forman la estructura de los mensajes y percibir las orientaciones ideológicas subyacentes. Se le critica a esta tendencia la subvaloración del receptor pues lo consideraba como un sujeto pasivo, inerte frente a la acción de los medios, expuesto a sus efectos nocivos. Los fundamentos teóricos y metodológicos los obtuvo la lectura crítica de los primeros desarrollos de la semiótica, aplicando sus tres niveles de análisis (denotativo, el connotativo e ideológico), herramientas para desentrañar el contenido no manifiesto de los medios al develar la estructura binaria de los mensajes, aquella significación opuesta de carácter implícito.

2.4.2.2 Recepción activa

Esta otra vertiente del ámbito educación para la recepción tuvo su principal impulsor en el proyecto del Centro de Indagación y Expresión Cultural Artística de Chile –CENECA-. Nacida como necesidad de respuesta ante la asfixiante

dictadura y su propaganda, CENECA creó la educación para la recepción de la televisión, prestando también atención al mensaje mismo porque requiere no sólo la reflexión de las audiencias sino su motivación para que se expresen culturalmente (Fuenzalida, 1996: 254).

Allí se expone un elemento de gran importancia acerca de la interpretación del mensaje, al clarificar que éste no tiene un significado único, objetivo, sino que depende de la situación particular, del contexto sociocultural, que para el caso latinoamericano, el mensaje está fuertemente influido por la tensión que produce el conflicto riqueza - pobreza. De este modo, para la Recepción Activa la significación no se agota ni en el proceso ni en el análisis semiótico, por el contrario, es una construcción del sujeto inmerso en su contexto.

Una influencia de alcance considerable proviene del mundo anglosajón, los denominados *Media Literacy* o alfabetización audiovisual. De gran tradición en Inglaterra, se fundamentan en el papel que juegan los medios como creadores y mediadores de los temas que circulan en la sociedad, por lo que el ciudadano debe saber cómo los medios le representan simbólicamente la realidad, descubriendo las técnicas y los intereses ideológicos que motivan a estas empresas (Masterman, 1996).

Los *Media Literacy* siguen un método de investigación uniendo el trabajo analítico con la actividad práctica. Su propuesta del análisis crítico de los productos audiovisuales se extiende hasta su objetivo principal que es el de desarrollar en el estudiante competencias y destrezas técnicas relacionadas con la producción.

2.4.2.3 Educación de las audiencias

Por último, la tercera propuesta de este primer ámbito es de origen mexicano y con una gran incidencia en el resto de países latinoamericanos. Inspirada en los procesos de recepción televisiva, sus premisas y metodologías son aplicables a la interacción de las audiencias con los demás medios masivos. Basada en el trabajo pedagógico, busca que las audiencias aprendan a obtener beneficios de la interacción con los medios, de la *televidencia*, como califica esa exposición a

la televisión Orozco Gómez (1997). La contribución teórica es la mediación múltiple, puesto que el proceso de recepción está mediado por un conjunto de influencias provenientes tanto de la mente del sujeto como de su contexto sociocultural.

2.4.3 Ámbito 2º: Comunicación en la educación

Centradas más en las dinámicas comunicativas que subyacen en la relación pedagógica, esta corriente estudia la interacción de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje en los diferentes ambientes sean escolares o no. La primera propuesta fue de Ricardo Nassif en los años sesenta, siguiendo el modelo de la teoría de la comunicación para aplicarlo a relación pedagógica (Huego y Fernández, 1999).

Posteriormente, hubo influencia del conductismo pero siguiendo la teoría de la información. A este modelo se le adicionó el concepto de retroalimentación, el cual no pretendió ser una apertura del emisor, o una forma de participación del receptor-estudiante, sino el mecanismo de control que posee el profesor para verificar los resultados del proceso de modelamiento de la conducta. Se señala que este modelo de la relación pedagógica en términos comunicativos, debe adecuar los conceptos de información y comunicación a la cualidad educativa, es decir, tratarlos de acuerdo a las leyes del aprendizaje y a la forma como se aprende.

La segunda crítica, es que la pedagogía de la comunicación no es sólo una materia más dentro del currículo –a la manera de una pedagogía del latín o de las matemáticas- como tampoco un curso de redacción; es una disciplina crítica que al ser asumida actuaría como fundamento comunicativo de la educación, cumpliría una serie de funciones destinadas a satisfacer las necesidades tanto humanas como socioculturales (Valderrama, 2000: XIV).

Otra crítica a la modelización comunicativa de la relación pedagógica surgió de la semiótica y los estudios culturales. En primer lugar, se complejizó dicha relación al introducir el concepto de código, al poner énfasis en la necesidad de

desarrollar, en maestros y estudiantes, competencias codificadoras y decodificadoras y al hacer igualmente hincapié en el carácter de interlocución –y no meramente de locución unidireccional – del proceso pedagógico. En cuanto a los estudios culturales, estos “ubicaron” a los dos polos del proceso, al acto pedagógico y a las dinámicas comunicativas, dentro de la cultura. Es decir, reconocieron que tanto el emisor como el receptor son dos sujetos situados en culturas particulares, con universos simbólicos y valorativos también particulares; destacaron que existe una especie de simultaneidad de las culturas orales, las escritas, las audiovisuales y las digitales o electrónicas y que los tejidos comunicativos en el interior de la escuela están en directa relación con los universos culturales del entorno (Ibíd.: XIV).

Finalmente, y es quizás la que mayor fuerza ha tenido en Latinoamérica, la crítica realizada por pensadores como Paulo Freire, Mario Kaplún, Daniel Prieto y Francisco Gutiérrez, entre otros. Según Kaplún, la escuela tradicional es un tipo de comunicación educativa de carácter instrumental que busca una formación de individuos aislados, que cierra los espacios de comunicación, no valora el diálogo, imparte una enseñanza homogeneizada y no le interesa la expresión autónoma –ni oral ni escrita– del estudiante (Gutiérrez y Prieto, 1996).

2.4.4 Ámbito 3º: Educación y las TIC´s

En América Latina han hecho presencia dos tendencias en este espacio. Una, fuertemente influenciada por la tecnología educativa, ha buscado el diseño y el desarrollo de sistemas altamente tecnificados para introducirlos en la relación enseñanza-aprendizaje sin alterar los modelos pedagógicos y comunicativos tradicionales; el resultado, entonces, ha sido la generación de procesos más eficaces de transmisión –no de creación y re-creación– de los saberes, mejores formas de control cuantitativo de los “rendimientos” del estudiante, mejores maneras de orientar las búsquedas de información y la implementación de sistemas tutoriales computarizados de tipo vertical dado su carácter fundamentalmente instruccionalista. Podríamos decir que se trata de una búsqueda de estandarización del aprendizaje de acuerdo a parámetros

racionalistas propios de la lógica de producción de mercancías (Valderrama, 2000: XV).

La otra tendencia ha buscado, por el contrario, aprovechar las potencialidades del desarrollo técnico y tecnológico para propiciar la creatividad y proponer una formación del docente en informática teniendo en cuenta los saberes de los alumnos, del mismo profesor, los nuevos lenguajes y alfabetizaciones, la brecha generacional y comunicacional, las nuevas identidades socio-culturales, entre otros aspectos (Rueda, 1999).

2.5 Educomunicadores: nueva versión del docente

La formación de profesionales de la educación es un programa que se lleva a cabo en varios países consistente en que éstos sean capaces de relacionarse con los medios emotiva y culturalmente, y de relacionar los formatos y contenidos de los medios con los contenidos escolares. Así, por ejemplo, los educomunicadores, como les llama la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal en México, deben formarse en el uso de viejas y nuevas tecnologías de comunicación, tales como libros impresos, teleconferencias e Internet, con la intención de fomentar nuevas aplicaciones pedagógicas a los medios; es parte del Programa Educación para los Medios, Desarrollo de la Visión Crítica, que considera a la capacitación como un proceso continuo de ruptura y construcción de esquemas de la práctica pedagógica cotidiana de los profesores.

La esencia de dicho programa radica en que los profesores tienen el doble papel como educadores pues ejercen su labor profesional y, en muchas ocasiones, como padres y madres de familia deben educar a sus hijos, por lo que en este contexto, según Peña (1998: 5), el papel del profesor de educación primaria se transforma en central, en el sentido de ser, por una parte, el promotor de actividades que vinculen contenidos curriculares con las preocupaciones básicas de los alumnos y los medios de comunicación masiva, y por otra, el responsable directo en la generación de espacios de libertad, creatividad y comunicación al interior y exterior del aula.

Masterman describe las implicaciones causadas por las prácticas educomunicacionales:

- Privan al profesor de ser el único experto. El conocimiento se encuentra así más disperso y repartido entre todos.
- El profesor no dispone de un *corpus* de conocimientos transmisibles “de quien sabe a quien no sabe”, como es el caso de las disciplinas tradicionales, pues la información pertenece a todos, y los medios de comunicación ponen en un mismo plano de igualdad a alumnos y profesores.
- En estas prácticas las metodologías se centran más en el alumno.
- Por último, lo que se aprende en la escuela, sale de su marco y se prolonga a lo largo de la vida (Masterman,1993: 34).

De lo anterior, Masterman deduce una reevaluación completa de la naturaleza del conocimiento y de la forma como éste se produce: los alumnos adquieren ideas y saberes mediante un proceso de reflexión e investigación. En igual sentido, Peña plantea que la capacidad de los receptores en su relación con los medios de comunicación define a un espectador crítico con estas características:

- Analiza lo que ve y escucha de los medios de comunicación masiva; primordialmente de la radio y la televisión.
- Juzga racionalmente lo que ve.
- Expresa sus evaluaciones a través de la discusión o la selección de lo que lee.
- Sabe distinguir entre la ficción que ve en los medios y la realidad.
- Entiende la relación de los medios visuales con la palabra escrita.
- Hace un uso racional del tiempo que dedica a éstos; especialmente a la televisión.
- Considera una gama amplia de opciones culturales y ubica en ella la oferta de los Medios (Peña, 1998:7).

Peña concibe que el alumno que trabaja la educación para los medios se mueve bajo las siguientes particularidades:

- Conoce, vive y se apropia del proceso de comunicación en forma horizontal
- Aprende la particularidad de los medios
- Participa en una dinámica continua de creatividad y comunicación
- Aplica los principios de cada medio en su realidad escolar
- Analiza y reflexiona respecto a los medios y sus mensajes (Ibíd.).

Estos aspectos forman parte del debate entre dos tendencias del programa de formación de educomunicadores, planteado al interrogarse a quién debe servir. Guillermo Orozco (citado por Viveros, 1998: 9) dice que una de las tendencias

plantea el uso de los medios en el aula como apoyo didáctico pues quien utiliza los medios es el profesor para apoyar sus clases; otra tendencia aboga para que los principales destinatarios de la Educación para los Medios sean los niños, ya que los profesores servirán de “vehículo para llegar a ellos”, cumpliendo un papel central pues de él depende poder cambiar la relación de los niños con los medios.

Sin embargo, el programa no se restringe a que los docentes usen los medios como apoyo didáctico, sino espera que los conciban como dispositivos pedagógicos para generar temas, procesos, productos y relaciones de aprendizaje que por momentos superen a los contenidos curriculares, pues vinculan las formas y los contenidos de la realidad con los contenidos programados en el currículo. En el fondo lo que se pretende cambiar es la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde la escuela recupere parte del terreno perdido ante los medios de comunicación masiva, lo que ratifica que la relación escuela-medios es una negociación, más que una disputa.

Por ahora la diferencia se desvanece con los problemas de implantación de este programa. De acuerdo con Castaño (1998) las investigaciones sobre los principales obstáculos para el uso de los medios en la enseñanza son:

- falta de recursos;
- insuficientes incentivos;
- falta de preparación.
- falta de tiempo;
- inaccesibilidad a programas de calidad;
- dificultades de acceso y utilización

En cuanto a los profesores, subraya que ellos reclaman, mayoritariamente, la necesidad de formación en aplicaciones informáticas, análisis de problemas y programación, pero “Curiosamente, los aspectos pedagógicos y didácticos de su utilización son los temas menos citados, si bien los citan más frecuentemente los usuarios que los no usuarios” (Castaño, 1998: 282). Ese debe ser uno de los próximos cambios como parte del progreso del programa de educación para los medios.

3. PERCEPCIÓN, LENGUAJE Y TELEVISIÓN

3.1. Percepción y construcción de significado

Los medios de comunicación como extensiones de las facultades humanas, han servido para ampliar las posibilidades de los individuos y los grupos sociales en la construcción de su experiencia y dotar así de sentido a ese estar en el mundo. En los últimos cien años, los asombrosos cambios operados en las tecnologías, redes y sistemas de información y comunicación, han redefinido las prácticas colectivas y han encaminado las acciones, percepciones y pensamientos de los actores sociales. El tejido simbólico surgido de tal proceso, ha permitido que los referentes locales se entrelacen más fácilmente con las señales remotas de lejanas latitudes y continentes que con los espacios inmediatos o vecinos.

“Culturas híbridas” es el concepto con el que se designa al fenómeno contemporáneo producido por los símbolos transnacionales que se mezclan por diversas formas con las representaciones locales. García Canclini (2000) explica que muchas de nuestras ciudades se han vuelto extraordinariamente interculturales pues cualesquiera de ellas que pase de cinco millones de habitantes de América Latina, Estados Unidos o Europa son ciudades en las que coexisten 20 lenguas, a veces 122 como en Nueva York (García C, 2000: 4). Al actualizar su teoría con una nueva categoría, “globalización imaginada”, un proceso que viene a hibridar de un modo más intenso las culturas más distantes, descubriendo “aspectos de la globalización que son circulares” al poner en interconexión a todos los países, como es el caso del mercado financiero. También “hay otras globalizaciones que operan tangencialmente, que nos vinculan a países con los que hemos tenido mayor relación y que han contribuido a desarrollar nuestra modernidad” (Pág. 5). De modo que la globalización es un desafío que debe pensarse no sólo como proceso económico, sino multicultural e incluso intercultural, pues éste entrelaza, hibrida, mezcla formas distintas incluidas algunas que son insoportables como los racismos y la xenofobia (García Canclini, 2000: 4).

De allí la importancia de entender el impacto de los mensajes sobre el público, tema que los investigadores analizan desde el proceso de interacción, bajó las condiciones psicológicas y psicosociológicas de su uso, descubriendo los elementos que intervienen en el proceso de negociación de significados. Se han determinado cuatro elementos ocurridos en el ámbito del receptor: qué hacen, cómo se aproximan, qué esperan y qué piensan de los mensajes y de los medios a los que están expuestos.

ACTITUD DE LAS PERSONAS	CARACTERÍSTICAS
Lo que las personas HACEN de los medios	Condición previa para todo estudio de los medios
Lo que las personas ESPERAN de los medios	Sean especializados o no, los medios responden a expectativas específicas, producen satisfacciones grandes o pequeñas a sus usuarios
Lo que las personas PERCIBEN de los medios	Cada cual espontáneamente o no, deliberadamente o siguiendo un mecanismo semivoluntario, lleva a cabo una selección de los mensajes a los cuales los medios lo exponen o los que simplemente le proponen
Lo que las personas PIENSAN de los medios	El impacto de un mensaje entre el público, de cualquier naturaleza que sea, depende de la imagen que éste se haga de la técnica o del órgano que haya servido de soporte a la difusión de ese mensaje

Tabla No 3.1 Estudio de audiencias de medios de comunicación / Balle (1996: 411)

Se comprende, entonces, que la influencia de un mensaje sobre el público depende de la imagen que éste se haga del medio en que se transmite el mensaje, de modo que la credibilidad de los medios está determinada por lo que piensa de ellos el público. Balle le otorga la razón a McLuhan en su afirmación “el medio es el mensaje”, puesto que el poder de los medios cambia según las épocas o según los públicos, independientemente de sus características intrínsecas (Balle, 1996: 437).

En consecuencia, la conformación de la imagen social de los medios requiere de la activación de un proceso de discernimiento por parte de los usuarios, para quienes existen también distintas formas de rechazo como una reacción inmunizante frente a las técnicas a las que otorgan, con razón o sin ella, un gran poder de manipulación.

Según estos razonamientos, Balle cree que los llamados “poderes” reconocidos a los medios, no son otra cosa que la “apreciación subjetiva sobre la capacidad de un órgano o de un medio de información de ejercer una influencia sobre aquellos que se exponen a su acción”, ya que quien recibe los mensajes de los medios es el que vive un proceso de interacción simbólica entre dos universos semánticos que entran en contacto para generar una nueva síntesis (Ibíd.: 441).

De hecho, ver la televisión o escuchar la radio es una actividad que nos compromete como decodificadores pero también como intérpretes. Lizarazo (1998: 190) cree que el asunto no se detiene solamente en definir qué dice el texto, sino también en juzgarlo. Trae como ejemplo de esta actitud, el procedimiento cotidiano de escoger qué ver o qué oír y, además, hasta recomendar a otros lo que nos parece mejor, *lo que vale la pena*. El proceso de consumo simbólico requiere utilizar por lo menos tres tipos de *criterios*, adquiridos en los campos de recepción:

CRITERIOS	CARACTERÍSTICAS
Criterios de SELECCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se prefiere un tipo de textos o programas frente a otros. - Subyace a esto una suerte de <i>taxonomía de las preferencias simbólicas</i> que se halla conectada con el segundo tipo de criterios.
Criterios de VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Se asigna un precio simbólico a los diversos tipos textuales, definiendo lo que para el campo es idóneo o esperable en un programa concreto perteneciente al tipo. - De la televisión se esperarán, por ejemplo, programas <i>chistosos</i> o de <i>acción</i> con lo cual aquellos que se distancien de tales exigencias serán considerados <i>aburridos, malos o inútiles</i>. - Se tiende a justificar <i>emocionalmente</i> la clasificación y la selección precedentes. - Constituyen el nodo fundamental de la interpretación, en tanto los criterios de las clases (a) y (b) dependen de ellos.
Criterios de juicio de APRECIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - A partir de ellos se hace un juicio concreto sobre un texto. - Los criterios varían según los campos de recepción y horizontes culturales a los que pertenecen los consumidores-intérpretes, pero también el tipo o clase textual a la que concierne el programa en particular. - En términos estructurales, diremos que el juicio de valor se dirige a dos grandes estratos: expresión y contenido. - El juicio de apreciación se finca en la <i>verosimilitud</i> del texto, en el contenido como la expresión.

Tabla No.3.2 Criterios para el Consumo Simbólico / Lizarazo (1998: 190-191)

Los tres criterios son activados por el individuo en su proceso de recepción, proceso durante el cual se producen resistencias y resignificaciones en el momento del consumo o apropiación de los mensajes según las pautas de uso de los diferentes grupos sociales. De este modo, la apropiación de los mensajes implica un proceso de resignificación, en el cual se retoman, rechazan y reelaboran algunos de los elementos que proveen los mensajes. Sin embargo, advierte Martín Barbero (1989: 24) que no es un proceso libre, ni consciente, ya que entran en escena una serie de variables individuales y sociales que tienen un papel determinante: desde la personalidad y el carácter del sujeto, hasta las instituciones sociales con las que tiene contacto (familia, grupo de amigos y escuela), así como también influye el entorno social y cultural en la conformación de sus estructuras de significación.

En idéntico sentido, Lizarazo cree que el significado se disuelve y se reconstruye en los procesos sociales de recepción; parte de la hipótesis general de que la recepción de los medios masivos implica una activa participación de los espectadores, de modo que los mensajes de los medios “se resemantizan, se resignifican, adquieren nuevos valores, se reconstruyen en las prácticas sociales de expectación” (1998: 12).

Las construcciones de sentido corresponden a ambos polos, el receptor y el emisor: “Ambos también ponen en marcha sus respectivas estrategias de producción y de lectura. Ni las de unos, ni las de otros son meras reproducciones de sentido, pero tampoco escapan a determinantes globales del momento histórico y cultural”, deduce Alicia Poloniato (1993: 53).

3.1.1 Competencias de la recepción

Las capacidades del sujeto receptor están determinadas por la amplitud hermenéutica de las competencias con las cuales puede identificar los enunciados que produce o decodifica según las conveniencias de una situación determinada. Dichas capacidades, en concepto de Lizarazo (1998: 193), son las que le permiten producir, discriminar y decodificar enunciados *aceptables* o *inaceptables*. “Con ello se muestra la vinculación entre las relaciones sociales de fuerza y la competencia, en otros términos, la imbricación entre tácticas y

estructuras”, dice, con lo que denomina *competencia semiósica* a la relación del individuo con los *massmedia*, la cual está compuesta básicamente de cinco capacidades y un archivo:

CAPACIDAD	CARACTERÍSTICAS
1. Capacidad de RECONOCIMIENTO Y USO de los medios	<ul style="list-style-type: none"> - Compuesta por los saberes y criterios que permiten al receptor identificar los diversos medios por sus propiedades estructurales. - Conocimiento de las características técnicas y discursivas elementales de los distintos medios, gracias a las cuales se esperan cosas distintas de la televisión o de la radio. - Estas capacidades implican también las habilidades que tiene el receptor para operar los aparatos técnicos, que forman parte del medio.
2. Capacidad PRAGMÁTICA recepcional	<ul style="list-style-type: none"> - Son el conjunto de saberes, criterios y habilidades que permiten al receptor identificar los condicionamientos campales (de reconocimiento y uso de los medios) de la recepción y actuar o no, conforme a ellos. - Esta capacidad refiere básicamente a la interiorización de tres tipos de reglas: espaciales, temporales y accionales.
3. Capacidad de RECONOCIMIENTO DE CLASES Y CARACTERÍSTICAS textuales	<ul style="list-style-type: none"> - Los receptores cuentan con un conjunto de conocimientos que le permite distinguir las diversas clases o géneros textuales y reconocer las propiedades básicas de expresión y de contenido que las configuran. - Son capaces de distinguir entre un noticiario y una telenovela
4. Capacidad GRAMÁTICA textual	<ul style="list-style-type: none"> - Abarca conocimientos respecto a la gramática del contenido y de la expresión para cada una de las clases textuales. - Respecto a un texto <i>diegético</i>, como la telenovela o radionovela se trata de aquellos conocimientos que en el plano del contenido nos permiten reconocer la historia que se cuenta, los momentos culminantes de la misma, los distintos actantes que la configuran, las jerarquías entre tales actantes, las relaciones que se establecen entre sí, etc.
5. Capacidad AXIOLÓGICA-INTERPRETATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Conformada por los saberes, criterios y habilidades que posibilitan al receptor la formulación de un juicio sobre un texto o un conglomerado textual. - Esta capacidad implica el dominio relativo y diferencial (según agentes) de los criterios de selección, valoración y juicio. - El intérprete asigna valores a los textos y reconoce en ellos determinadas configuraciones axiológicas que asume o rechaza.
ARCHIVOS textuales	<ul style="list-style-type: none"> - Se trata de los textos mediáticos recepcionados por el sujeto que reposan de manera virtual en su memoria. Un programa de televisión o un noticiario de radio se recepciona desde

	<p>todos los programas vistos y escuchados previamente.</p> <ul style="list-style-type: none">- Es la contraparte agencial de la dimension intertextual del horizonte cultural mediático.- Los archivos se generan durante la socialización, esto es, que habría algo así como un proceso de socialización textual.- El archivo textual no implica sólo una dimensión social, sino también una dimensión más subjetiva, en tanto una gran parte de los textos se adquieren en relación con experiencias individuales.- El archivo es cognitivo y también emocional.
--	--

Tabla Nº3.3 Competencias semiósicas de recepción (Lizarazo, 1998: 194-195)

Sin embargo, hay otras influencias decisivas que no son fácilmente observables en la determinación de las conductas de las audiencias. Los mensajes constituyen piezas de un gran discurso modelado durante años y especialmente dirigido para hacer del usuario un dócil agente de consumo, son mensajes que implican marcas de productos pero también ideas del mundo, arquetipos sobre cómo entender las relaciones sociales y globales. Ahora bien, es otro asunto el que el individuo se deje empujar por la publicidad y caiga en su trampa ideológica, pues depende de los criterios de selección, valoración, juicio de apreciación y también de sus competencias –mencionados antes- que le permitirán designar su mundo y orientarse en medio del mar de mensajes.

El sentido de esto se comprende desde el punto de vista de los derechos. El escritor uruguayo Eduardo Galeano recurre a una referencia histórica para explicarlo: en el siglo dieciséis, algunos teólogos de la iglesia católica legitimaban la conquista de América en nombre del derecho a la comunicación. “*Jus communicationis*: los conquistadores hablaban, los indios escuchaban. La guerra resultaba inevitable, y justa, cuando los indios se hacían los sordos. Su derecho a la comunicación consistía en el derecho de obedecer. A fines del siglo veinte, aquella violación de América todavía se llama *encuentro*, mientras se sigue llamando *comunicación* al monólogo del poder” (Galeano, 2006: 279).

Es la práctica del monopolio de la información y la comunicación con la que las poderosas empresas conculcan la libertad de expresión, pues “cada vez son más los opinados, los que tienen el derecho de escuchar, y cada vez son menos los opinadores, los que tienen el derecho de hacerse escuchar” (Ibíd.: 281). Lo

explica en referencia a las corporaciones dueñas de las señales y de las imprentas que imponen contenidos y gustos como sinónimo de independencia y diversidad. Afirma Galeano que la proclamada diversidad tecnológica es presentada como “diversidad democrática ya que la tecnología pone la imagen, la palabra y la música al alcance de todos, como nunca antes había ocurrido en la historia humana; pero esta maravilla puede convertirse en un engaño si el monopolio privado termina por imponer la dictadura de la imagen única, la palabra única y la música única, pues por regla general esta pluralidad tiende a ofrecernos miles de posibilidades de elegir entre lo mismo y lo mismo”. Y cita al periodista argentino Ezequiel Fernández-Moore, a propósito de la información: «Estamos informados de todo, pero no nos enteramos de nada» (Galeano, 2006: 282).

Es igualmente cierto que cada ciudadano está en libertad y en capacidad para asumir la actitud que desee ante los mensajes, y codificarlos y resignificarlos como mejor piense. Pero también es verdad que su voz y la de los suyos tienen el derecho a utilizar canales de expresión que les garantice la pluralidad informativa, especialmente la facilidad para expresarse, pues en la participación activa como receptor-emisor reside el que este derecho sea ejercido a plenitud. El receptor está atado por condicionantes derivadas de las relaciones sociales en las que está inscrito, por circunstancias de vida y cultura, por los recursos de que dispone o por los que carece para acceder a fuentes de información y conocimiento; elementos todos indispensables para que el individuo entable una relación cara a cara con los medios y sus mensajes.

3.2 Escuela y Televisión

La importancia de la educación en medios de comunicación se basa en los derechos de los receptores como ciudadanos y no como simples consumidores. Por ello se señala que el argumento según el cual la escuela es el espacio del aprendizaje mientras que la TV constituye el espacio del placer y del entretenimiento, busca absolver de cualquier compromiso institucional a la escuela y a los docentes para evitarles el trabajo de crear alternativas de solución al problema de la incongruencia entre ambos factores culturales. La

inmovilidad del sistema escolar es inexplicable por cuanto poco ha hecho desde que hace décadas se proclamara la consolidación del programa pedagógico de educomunicación, que propicia crear en los receptores una postura crítica y un pensamiento autónomo ante los mensajes que reciben.

Así pues, se alienta a inscribir la televisión en la escuela haciendo un uso educativo de este medio por cuanto sus mensajes proporcionan la materia prima para que el receptor conozca y asuma determinadas formas de ver y de conocer el mundo y la vida. La alta dosis de emotividad que origina la televisión abre las compuertas de la curiosidad para que el niño satisfaga su naturaleza infantil. Tomando en cuenta que este proceso “puede tener lugar sin que el sujeto se dé cuenta y sin la participación en una actividad de enseñanza. El aprendizaje no requiere de intencionalidad. El aprendizaje puede ocurrir sin el objetivo de aprender (...) aprender no se restringe al uso de elementos racionales. Gran cantidad de lo que los educandos aprenden es a través de las emociones” (Orozco, 1996: 45).

Enseñar el lenguaje de los medios, conocer su construcción, sus estrategias de montaje y puesta en escena, los intereses ocultos y manifiestos, son aspectos que contribuirán a educar al alumno en la interpretación y enseñarle a generar actitudes de defensa para evitar ser manipulados. Además, son actividades de un proceso mayor que debe desembocar en la constitución de la escuela como en un verdadero espacio de comunicación, que al decir de Chardel (1996: 25), permita a los niños y jóvenes poner significados en común, vincularse entre ellos y con el mundo adulto, discutir y respetar las diferencias, hasta formarse un criterio autónomo.

En cuanto a los estudios sobre la televisión realizados en América Latina, éstos han dado muestras de incongruencias cuando la presentan como un mundo de ficción “dañino” a los niños(as), afirma Martín Barbero (2002: 54). Dice el autor que se refieren a los menores en forma genérica, sin consultar sus condiciones reales de vida, sus pensamientos al respecto y se olvida que son ciudadanos en formación con sus opiniones y no simples espectadores pasivos. Añadiríamos que similar situación ha existido con la investigación acerca de los docentes en

esta región, cuando se obvian sus intereses específicos como profesionales y ciudadanos.

Agrega el investigador que la otra forma de desviación de la investigación de la recepción en televisión ocurre cuando quienes la estudian lo hacen con la pretensión de educar al público que goza viéndola, puesto que creen tener autoridad para corregir el ver de los espectadores imponiendo sus prejuicios y concepciones. Martín Barbero (2002) considera las anteriores desviaciones como una doble trampa pues no se toman en cuenta “los retos culturales y políticos que plantea la brecha cada día más ancha introducida por los medios entre la sensibilidad y la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos” (pág. 54).

Y para evitar los extravíos señalados sugiere que se caracterice a los niños en su condición de audiencias entendiéndolos a la vez como consumidores y ciudadanos, como sujetos que dedican buena parte del tiempo a ver programas de televisión, que elaboran con esos mensajes representaciones de sí mismos y de los demás pero también considerárseles actores sociales a los que se debe garantizar y facilitar sus derechos como emisores.

3.2.1 Escritura y escuela

La televisión conforma un lenguaje porque “es todo un universo semántico” (Ferrés 1993: 28) donde se combinan intencionalmente una cantidad de signos con el fin de producir un sentido. Esa mezcla de sonido, palabra e imagen, crea un “lenguaje sincrético” en palabras de Pérez Tornero (1994: 42), lo cual hace que la televisión presente otras connotaciones: un lenguaje dramático porque crea acción y tensión; tiene presencia porque se ve y se oye; y, además, se compone por *flashing* (recordación), aparentemente sin orden, un relato sobre un fondo común que da una coherencia global de sentido.

Lo que estamos viviendo es una confrontación entre la palabra escrita y la televisión: entre leer un texto y ver televisión. Ferrés (1994: 35) y Pérez Tornero (1994: 90) coinciden en la síntesis de esta diversidad de lenguajes al plantear que la lectura y la televisión obedecen a parámetros comunicativos distintos que

activan procesos mentales diversos, pero no necesariamente opuestos y distantes.

ESCRITURA	TELEVISIÓN
- Es un razonamiento lineal que concatena un proceso secuencial de causa-efecto .	- Recibe críticas severas en las cuales se denuncia su carácter predominantemente icónico, desarrollando la parte emotiva del espectador en detrimento de la racional .
- Entendemos una palabra no de manera aislada sino en su relación con la anterior o con la que le sigue; captamos el significado de una frase sólo después de haber entendido cada una de ellas.	- En el caso de la imagen estática la percepción resulta ser unitaria y se percibe en partes, sólo después de haber observado la globalidad . Por eso se entiende que la percepción sea más emocional e intuitiva, que racional.
- Las palabras son signos convencionales que significan la realidad .	- Las imágenes reproducen directamente la naturaleza de las cosas ahorrando a primera vista un proceso de análisis .
- Al leer un texto se encuentra un mundo abstracto de conceptos e ideas .	- La televisión muestra un universo concreto de objetos y realidades
- La decodificación de la escritura exige operaciones analíticas .	- La decodificación de la imagen parece ser automática .
- la letra escrita exige un esfuerzo de penetración que desarrolla la capacidad del pensamiento lógico y lineal .	- La televisión se impone potenciando un lenguaje visual global .
- Para que la lectura sea gratificadora se necesita el esfuerzo de la comprensión .	- La imagen es gratificadora sólo con contemplarla.

Tabla No.3.4 Diferencias de los lenguajes de la escritura y la televisión
 / Ferrés (1993) y Pérez Tornero (1994)

En cuanto a las críticas al lenguaje de la imagen, Pérez Tornero advierte que están dirigidas a la imagen estática pero no a la imagen en movimiento y con audio de la televisión. La diferencia estriba en que la imagen estática se capta en un solo golpe de vista, pero no puede aplicarse de igual manera para la imagen televisiva porque ésta ofrece una información constante. “La imagen televisiva no se presenta como un golpe de intuición, se construye en la mente del receptor a partir de su sucesión temporal como el lenguaje hablado, se desarrolla en el tiempo, permitiendo, en consecuencia, el curso del pensamiento y la imaginación” (1994: 90).

El factor tiempo hace de la imagen de televisión una secuencia de signos construida progresivamente por el receptor. Por un lado las imágenes transcriben movimientos, acciones, secuencias, de tal manera que el receptor no puede captar en un instante el sentido del texto audiovisual; por la otra, el relato de acciones en la televisión es la consecuencia de las perspectivas creadas por los encuadres de la cámara que hacen que el mensaje se capte de una manera determinada.

La televisión, por consiguiente, no se ve pasivamente, reclama también actividad cerebral, esfuerzo de construcción y reconstrucción; requiere complicidad activa del espectador y participación en el flujo de informaciones, y lo hace a tal ritmo, con tal exigencia de dedicación y atención que constituye una fuerza poderosa, casi hipnótica, tremendamente absorbente. Tanto es así que, como señala Pérez Tornero (1994: 19), el lenguaje audiovisual de la televisión muestra la representación de la realidad que a veces asume a manera de imaginación. La televisión actual combina la representación de la realidad –alterando su formalidad mediante el foco, la luz, los colores, el punto de vista – con la manipulación de las imágenes. Lógicamente, el lenguaje referente ha sido invadido por otro más abstracto, más manipulable y más libre. Un lenguaje capaz de transmitir sensaciones, que inventa, que modela la realidad.

De modo que tanto las características del lenguaje de la televisión, como los diversos criterios que utilizamos al actuar como espectadores, ayudan a revelarnos la complejidad del mensaje audiovisual y la urgencia con la que debe actuar la escuela para responder a la necesidad de niños y jóvenes como consumidores de los productos mediáticos.

3.3 El lenguaje de la televisión

La televisión difunde los valores y las pautas dominantes en una sociedad, y en su conjunto de mensajes transmite ideas, sentimientos y pautas de comportamiento a los individuos, realizados “más desde la emoción que desde la reflexión, más desde lo inconsciente que desde la plena conciencia” (Pérez Tornero, 1994: 83).

De allí surge la importancia de comprender los mecanismos con los cuales la televisión ejerce su influencia. En el caso de los actores escolares, maestros y alumnos objeto de esta investigación, como audiencias provenientes de sectores sociales diferenciados, fieles y asiduos consumidores de televisión, y habitantes de ciudades diferentes en países vecinos que, sin embargo, tienen en común aspectos de su comportamiento ante los medios y la actitud en el aula de clase.

Por lo anterior, nos obliga observar a los productos televisivos en su relación con los procesos culturales que marcan el ritmo de la vida social. Para tal propósito, tomamos de Francesco Casetti y Federico di Chio (1999: 294) la clasificación del texto televisivo entendida en tres ideas:

- Primera idea: el *texto televisivo supera los límites de la construcción lingüística* por tratarse de un evento producido en un tiempo y en un espacio determinados, a fin de entrar en el mundo de los espectadores.
- Segunda idea: el sentido de dicho texto es una convergencia donde se confrontan las intensiones del emisor, el mensaje en sí y la capacidad de comprensión del usuario. Es decir, allí ocurre *una negociación de sentido*, que se desglosan en las siguientes tres posibilidades:
 - Primero, *confrontación total* por parte del destinatario en la negociación del sentido de la propuesta del mensaje televisivo.
 - Segundo, es de *carácter intermedio* entre la orientación dada al texto según como se dirige al destinatario y la posición que le atribuyen los procesos sociales en los que participa.
 - Y tercera posibilidad al negociar el sentido del mensaje televisivo, *el destinatario toma en cuenta otras interpretaciones* circulantes en el espacio social atribuido al texto: la interpretación "autorizada" por la crítica, la interpretación aconsejada por el medio, o la interpretación particular de un determinado espectador, etc. A través de este procedimiento se determina no sólo lo que dice el texto, sino también el sentido que hay que darle. De modo que la lectura de un texto requiere de la interpelación del contexto, constituyéndose en un *proceso colectivo de construcción de sentido*.
- La tercera idea es que los sujetos sociales ven en *el texto un recurso de uso* pero igualmente emerge como una propuesta a interpretar (Casetti y di Chio, 1999: 295).

De las anteriores características hay que advertir que los escenarios propuestos por los autores mencionados no hacen alusión alguna a las condiciones del sujeto emisor ni a las del receptor, es decir, se comprende que las condiciones

de libertad que gozan los emisores no siempre son equiparables a las condiciones de recepción en que viven la mayoría de los usuarios. Así, para el caso de los países en desarrollo ¿con qué recursos negocia el sentido de los mensajes audiovisuales un ciudadano al que le tienen negados derechos fundamentales como los de una vida digna (salud, vivienda, trabajo, educación, entretenimiento)? Marginado de los beneficios del progreso, sin otras fuentes de información que las de los medios masivos, los sectores populares no pueden contrastar los datos que les suministran, por lo que viven cautivos de los mensajes cifrados en un solo sentido.

Y lo que es peor, como denuncia Martín Barbero (2002: 50), la complicidad de la televisión con las manipulaciones del poder y los más sórdidos intereses mercantiles, “que secuestran las posibilidades democratizadoras de la información y la creatividad cultural imponiendo una banalidad y mediocridad rampante en la inmensa mayoría de la programación”. Del visionado de la televisión se puede obtener satisfacciones en múltiples aspectos. En la siguiente tabla se resumen los distintos usos de los mensajes televisivos:

USOS DE LA TELEVISIÓN	LO QUE PUEDEN OBTENER LOS USUARIOS DE LA TELEVISIÓN
Imágenes de la realidad	Imágenes que confirman, integran o corrigen los mapas cognitivos de los individuos
Repertorio de esquemas explicativos	Proporcionan esquemas para explicar los eventos cotidianos, casi siempre a partir del modo en que tratan los “casos públicos”.
Repertorio De expresiones	Proporcionan cantidad de expresiones, símbolos, figuras retóricas, etc., que se pueden volver a utilizar en diferentes ocasiones, incluso en nuestras conversaciones cotidianas.
Información sobre jerarquía social	Activan <i>cuadros comunicativos</i> que confirman o desmienten las jerarquías sociales reconocidas.
Interacciones personales	Favorecen o bloquean las <i>interacciones personales</i>
Agenda de actividades	Ofrecen <i>sugerencias para la acción</i> .

Tabla N°3.5 Usos de la televisión. Casetti y di Chio (1999: 297)

De acuerdo con lo anterior, las funciones del texto televisivo son diversas y puede ser un recurso social con capacidad de “saturar una necesidad, alcanzar una meta, acercarse a un objetivo. Su presencia se puede percibir en relación con un fin” (Casetti y di Chio, 1999: 297).

Esta amplia fuente de satisfacciones que puede ofrecer la televisión es la razón por la que se ha constituido en “un espacio estratégico que ese medio ocupa en la cultura cotidiana de las mayorías, en la transformación de las sensibilidades, en los modos de percibir el espacio y el tiempo y de construir imaginarios e identidades” (Martín Barbero, 2002: 50).

Según el modelo de codificación/descodificación de Stuart Hall (en Casetti y di Chio, 1999: 300), los productos de la comunicación no son nada naturales pues los mensajes deben ser contruidos, y éste acto, como el de su interpretación, son operaciones activas y procesadas en la sociedad. Esos mensajes llegan a usuarios de diferentes segmentos sociales que ocupan lugares distintos en la estructura social y difieren en sus vinculaciones con la cultura dominante, por lo existe el margen para el error en la producción y en la recepción de los mensajes. En consecuencia, los medios tratan de evitar los malentendidos enmarcando en unos límites la codificación de los significados de los textos. Allí, en esos límites, es donde los lectores pueden asumir una de tres posiciones en la descodificación del texto. Así se resume en el siguiente cuadro:

LECTOR	ACTIVIDADES DEL LECTOR DE TEXTOS MEDIÁTICOS
Lectura dominante	Lectura realizada por quienes comulgan con el punto de vista ideológico del emisor, cuyas intenciones comunicativas reconocen y asumen.
Lectura negociada	Lectura típica de quienes no pertenecen a la misma clase sociocultural de quien ha producido el mensaje, cuyas intenciones comunicativas reconocen pero no comparten.
Lectura de oposición	Lectura típica de quienes se identifican con un segmento social opuesto al del emisor, cuyas intenciones comunicativas no reconocen, por lo que crean significados alternativos, más o menos distorsionados, dirigidos a agudizar la diferencia social.

Tabla Nº3.6 Lector de textos mediáticos. Stuart Hall (en Casetti y di Chio, 1999: 300)

En esa negociación, según Hall, el destinatario toma en cuenta, por un lado, la posición que le asigna el texto (y que depende, entre otras cosas, del modo en que el texto se dirige a él) y, por otro lado, el usuario se mueve a partir de la posición que se asigna en el contexto social. A partir del modelo, surgen algunas preguntas clave en torno a las que se desarrolla el trabajo de Hall y de sus colaboradores (Morley, Connel, Brunsdon, Hobson, Willis):

- ¿Por qué elegimos sólo un número limitado de significados de entre todos los infinitamente posibles? ¿Por qué seleccionamos determinados significados en vez de otros?
- ¿Cómo consigue la televisión crear un conjunto de “significados preferentes”, es decir, un conjunto de interpretaciones preferentes a las que los espectadores tienden a adherirse?
- ¿Cómo influyen en los procesos de descodificación las macrovariables estructurales (sexo, clase social, raza...)? (Casetti y di Chio, 1990: 301)

Para responder a esas cuestiones, los autores italianos dicen que desde el campo de la recepción también se estudian, por la psicología, los procesos mentales del receptor en el que el consumo es visto como un complemento del significado del texto a través de la aplicación de determinados esquemas cognitivos. De este modo se toma en cuenta la dialéctica del texto/contexto por las características polisémicas del texto audiovisual y el carácter activo y negociable de la interpretación. Esto significa un movimiento en la mirada hacia el receptor, no ya desde el lugar que le asignan en el texto y la posición que ocupa en el contexto sociocultural, sino que también debe afrontar la red de textos que atraviesa el espacio social.

Por lo anterior, uno de los aspectos que han experimentado los públicos de la televisión es el relacionado con el campo de la cultura. Martín Barbero y German Rey (1999) señalan que este medio audiovisual replantea los modos de relación con la realidad, desde las transformaciones de nuestra percepción del espacio y del tiempo. Del *espacio* porque contribuye a profundizar la separación entre el lugar en donde se encuentra quien percibe y la ubicación de donde proceden los hechos percibidos, haciendo más cercano lo vivido “a distancia” que lo que sucede cotidianamente en el espacio físico del receptor. De modo que es en la experiencia doméstica del visionado de la televisión y del Internet desde donde

se configura la nueva espacialidad, un territorio virtual a donde “todo llega sin que tenga que partir”, como dijo Virilio (Martín Barbero y Rey, 1999: 24).

En el mismo sentido, los mencionados investigadores argumentan que la percepción del tiempo a través de la experiencia audiovisual instaura nuevas sensibilidades a través de lo simultáneo, lo instantáneo y el flujo. Con ello el sentido de lo histórico es perturbado por la sensación de un presente continuo, ya que una tarea clave de los medios de comunicación, en especial la televisión, es fabricar el presente: una interminable sucesión de hechos y datos sin conexión ni relación alguna, sin historia ni pasado. Y como no hay antecedentes, tampoco es necesario el futuro, por lo que dan la sensación de una secuencia de acontecimientos plenos de proyecciones pero sin proyectos (Ibíd.: 25-26).

Junto con las alteraciones en la percepción del espacio y del tiempo, la experiencia audiovisual afecta otro aspecto del campo de la cultura, la relación entre la lengua y el territorio, y con ello sus raíces con lo nacional y lo local. Si la novela y el periódico fueron factores claves desde el siglo XVIII para crear la nación como comunidad imaginada, actualmente existe una crisis de lo nacional al estallar la memoria edificada sobre la reivindicación del patrimonio nacional. En el nuevo entramado de lo global, las identidades nacionales sufren un reacomodo por los efectos de las imágenes y las narraciones provenientes del mundo desarrollado que imperan en las pantallas. Aunque a la vez se han estimulado los sentimientos grupales, locales y regionales en reclamo de su memoria y exigiendo un espacio para ejercer el derecho a la construcción de su propia imagen (Martín Barbero y Rey, 1999: 25).

3.3.1 El noticiero televisivo

Al analizar el género de las noticias en televisión, recordamos los enunciados de Pérez Tornero sobre la primacía de la emoción sobre la razón, ya que la sensación ante un noticiero es estar “viviendo” la noticia, *exhibida y juzgada frente a nuestros ojos*. “Nos promete participar de la historia y de la actualidad, nos hace sentir que pertenecemos al mundo” como dice Diego Lizarazo (1998: 176). Eso es parte de las estrategias televisivas pues el usuario siente ser protagonista de los acontecimientos del mundo, llegando a presenciar los

hechos en el mismo instante en que se están produciendo. El mundo se convierte en un espectáculo, cuyas imágenes son reales pero el texto que le acompaña tiene el sesgo editorial del canal que las emite.

Entre los receptores y los medios se establece un contrato simbólico, plantea Lizarazo (Ibíd.: 186) que considera los tipos o clases de texto para indicar que requieren distintos contratos con sus receptores: los textos diegéticos exigen un contrato de verosimilitud, los textos constatativos un contrato de *veracidad*, los textos argumentales un contrato de *sinceridad*, los textos poéticos un contrato *estético*, y los textos lúdicos un contrato de *interacción*.

El caso del noticiero exige un contrato de veracidad, establecido entre un texto constatativo del noticiero y el receptor, el compromiso implícito sobre el que se realiza la significación es que el texto noticioso es un *reporte* transparente de los acontecimientos. Por su parte, el receptor se compromete a aceptar lo que propone el texto como una referenciación satisfactoria de los acontecimientos. Como en otros casos, el contrato se rompe cuando alguna de las partes viola su compromiso: bien sea porque el texto noticioso incurre flagrantemente en la tergiversación de un acontecimiento, o porque el receptor niega la veracidad del texto. Como se ve, las dos cosas están estrechamente enlazadas.

Explica que los textos constatativos son aquellos que se presentan *como si reportasen* la realidad. Se conforman como elaboraciones transparentes de los acontecimientos. Se suponen como denotativos, pero son siempre construcciones de acontecimientos. La realidad que presentan es siempre, inevitablemente, realidad construida. Sobre esto se han desarrollado múltiples reflexiones, en las que se señala que la *objetividad* del periodismo es fuertemente cuestionable y, finalmente, insostenible (Ibid: 187)

Ante la pregunta de cuáles son las bases que le otorgan al noticiero el poder de presentar la realidad, responde el autor mexicano que hay varios factores, entre ellos: la creencia en la veracidad intrínseca de la imagen, fundada en la analogía; el grado creciente de definición de su registro (que paradójicamente se alcanza no porque sea más analógico, sino porque se digitaliza); la inmediatez de los acontecimientos que hacen del usuario un testigo; y en especial, la

adecuación a las reglas y códigos propios de su clase textual. Este último factor es en el que se localiza la contraparte del espectador en el contrato de veracidad. Los noticiarios se construyen con base en ciertas *reglas de género*, que los hacen aceptables a su público, se señalan esquemáticamente algunas:

- a) El enunciador o el enunciador-interno (locutor) adopta una modalidad discursiva de *pretensión de veracidad: dice* afirmando que lo que dice es.
- b) El texto respeta cierta estructura: fácilmente podemos reconocer en él una *sucesión jerárquica* organizada entre sus diversas *unidades noticiosas*. Los receptores pueden entonces adaptarse a un modelo en el que, por ejemplo, la primera unidad noticiosa contiene las informaciones de relevancia del día, la segunda los acontecimientos políticos, la tercera los económicos, la cuarta las cuestiones del deporte, etcétera. 187
- c) Asume ciertas convenciones de encuadre y reporte de los acontecimientos al interior de cada unidad noticiosa, y configura procedimientos sintácticos entre unidades.
- d) Instituye modalidades esquematizadas de enunciación de sus locutores. (Lizarazo, 1998: 188)

En síntesis, el noticiario se conforma con base en una *gramática de la veracidad*, que poco tiene que ver con problemas como los de la *objetividad*, la *realidad* o la *verdad* (usados más bien de forma ideológica o como recurso retórico por parte de los productores), y se halla mucho más próximo a la verosimilitud (Ibíd.).

3.4 Los niños y la construcción de sentido

Para el análisis de los aspectos en los que participan los niños, se han seguido los planteamientos de los profesores Jerome Bruner y Helen Haste (1990) quienes afirman que la elaboración del sentido por los pequeños es un proceso social, “una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico”, y en cuya interacción recoge los referentes que le permiten al niño interpretar las experiencias y aprender a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura (Pág. 9).

Es a través del lenguaje que el niño aprende a conocer la perspectiva del otro o los otros, comprendiendo las relaciones recíprocas, aprendiendo a conocer y manejar “sus metáforas, sus explicaciones, sus categorías y sus maneras de interpretar y evaluar los sucesos” (Bruner y Haste, 1990: 11). La cultura es

determinante en la delimitación de la calidad y cantidad de conceptos que puedan ser adquiridos por el niño, así como del lenguaje y las formas de conducta lingüística.

Para la conformación de esta mirada entre el individuo y lo social, han contribuido en una relación dialéctica diversas disciplinas en las que están la psicopedagogía con los planteamientos de Vygotsky sobre el desarrollo individual y la evolución sociohistórica; la sociología y la antropología con Berger y Luckmann acerca de la construcción social de la realidad; y la psicología evolutiva, Bruner con su distinción entre lo “público” y lo “privado” en el ámbito de la cultura (Ibíd., pág. 11).

Vygotsky hace énfasis en que el niño depende del uso que haga de su “caja de herramientas” de la cultura para expresar sus facultades mentales, ya que el lenguaje es un sistema de símbolos que refleja el desarrollo socio-histórico. Para este connotado investigador, la conciencia organizada de toda la cultura está en el lenguaje y sus marcos interpretativos, un conjunto de instrumentos que ese ser en formación tendrá la oportunidad de aprehender. Pero aseguran Bruner y Haste (1990:15) que serán los recursos de que disponga la cultura la que determinará la calidad y cantidad de conceptos que desarrollen los niños: los sistemas mnemónicos disponibles influirán en su forma de desarrollar códigos para recordar; los sistemas matemáticos influirán en el modo en que el niño adquiere el pensamiento matemático abstracto, así como en el modo en que aprende un sistema de cálculo.

En cuanto a la incidencia del lenguaje en la formación de los conceptos, aparte de las condiciones y aptitudes individuales del niño, Vygotsky llamó la atención sobre la necesidad de considerar las dimensiones sociales o interactivas del lenguaje. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo acerca de lo que el niño es capaz de hacer y lo que puede conseguir con la mediación y ayuda de adultos o compañeros, no debe ser visto como un proceso individual autónomo e interpersonal, ya que debe ser valorado en las dimensiones culturales e históricas más amplias para verlo desde lo sociohistórico y cultural tal como lo planteó Vygotsky (Bruner y Haste, 1990: 16).

El otro aporte, proveniente de la sociología, dice que el niño al comprender el conocimiento de sentido común de la cultura en la que crece, está descubriendo el significado de esa cultura. Porque, de acuerdo con la teoría de Berger y Luckmann, el sentido común “se expresa directamente a través del lenguaje en forma de reglas, pero también de un modo más amplio a través del estilo y del lenguaje, la selección de categorías que se consideran apropiadas para clasificar las diferentes conductas y las formas de tratamiento que comunican y reproducen las relaciones entre personas de diferentes rangos y con diferentes roles” (Ibíd.: 12).

La teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann se basa en que el lenguaje objetiviza la realidad y posibilita la transmisión del significado (y su evaluación) a lo largo de generaciones, las cuales comparten conceptos comunes. A través del lenguaje los conceptos y los significados se modifican o se sustituyen en respuesta al cambio social (Ibíd.: 12).

Berger y Luckman (1995: 15) plantean que las relaciones entre el pensamiento humano y el contexto social en el que se origina se debe al “acopio social del conocimiento”, un recurso que le ha servido a distintas generaciones para orientarse en la vida cotidiana. Se habla de ese cuerpo de “conocimiento” que llega a quedar establecido socialmente *como* “realidad”, es decir, sin detenerse a pensar en la validez o no validez de dicho “conocimiento”. Como aclara Pérez Gómez (1998: 208) las representaciones humanas siempre son polisémicas, puesto que la correspondencia entre los referentes reales y los significados subjetivos no es ni mecánica ni unívoca, sino ambigua y polisémica pero nunca arbitraria. Esas realidades que se dan por conocidas son saberes compartidos en las sociedades, y son los que dan la seguridad al individuo de encontrarse en una comunidad, por más diferencias observables que existan de ese conocimiento entre ciertos grupos sociales.

La realidad de la vida cotidiana o lo que la gente llama el sentido común, es lo que resaltan Berger y Luckmann, denominándolo conocimiento configurador del “edificio de significados”, imprescindible para la existencia de una sociedad.

Estos conocimientos se distinguen de los saberes teóricos, pues son producto de la cotidianidad que emerge para unos y otros con una significación subjetiva de un mundo ordenado y coherente. Para ello el lenguaje y demás sistemas de signos proveen sistemáticamente las objetivaciones necesarias y las sitúan en el orden preciso con el que éstas adquieren significado y con las cuales la vida cotidiana cobra sentido.

El punto de encuentro entre esos saberes ordinarios de la vida común con los mensajes de los medios, es porque allí cumplen una función clave los relatos mediáticos (cómic, noticieros, telenovelas, espectáculos, publicidad y demás textos de los medios) por ser elementos importantes en la experiencia diaria de las personas.

Igualmente, Berger y Luckmann (1995: 22) destacan los esquemas tipificadores, creados durante el devenir de la vida cotidiana para definir y clasificar las percepciones de la realidad que les ayudan a desenvolverse con mayor facilidad en su sociedad. Explican que cuando se mira al otro y se le define como “maestro”, “alumno”, “persona amable”, por ejemplo, son tipificaciones aprehendidas en el contacto diario y les ha ayudado a resolver situaciones particulares, pero igualmente pueden ser modificadas. Los esquemas tipificadores se hacen anónimos con la distancia y el tiempo, con los que no pueda hacer contacto. Así, mediante los noticieros las personas se informan de sucesos que bien pueden quedarse en sujetos anónimos o establecer relaciones de cercanía aunque nunca se vaya a encontrar esa persona. Es el caso de las estrellas del espectáculo, del deporte, de la política con quienes logran empatía y emociones por más que no se les conozca personalmente y se esté distante de ellas en sus condiciones sociales y culturales.

La distinción entre lo “público” y lo “privado” es en gran medida una cuestión de cultura pues diferentes culturas establecen diferentes fronteras entre un ámbito y otro, y esas fronteras se marcan y se definen de distintos modos (Bruner y Haste, 1990: 13)

Las versiones de mundo difundidas por los medios en sus diversos formatos y géneros son comprendidas en sus conceptos de una mejor manera por los

individuos que tienen un amplio vocabulario. En el caso de los docentes, como profesionales de la enseñanza saben la importancia de las palabras en la representación de conceptos o ideas, del proceso que lleva al niño para conocer los significados denotativos gracias a la experiencia particular, o la comprensión de los significados connotativos de la mayoría de las palabras, - aquellas sin referentes concretos- las cuales no se adquieren mediante una experiencia de primera mano; “normalmente se asimilan de una manera acrítica a partir de actitudes evaluadoras que predominan en su entorno familiar o cultural inmediato” (Ausubel, 2002: 149).

Los conceptos son aprendidos por los niños pequeños (de preescolar) mediante la experiencia directa en etapas sucesivas de generación, comprobación y generalización de hipótesis; no así los niños mayores y los adultos, quienes usan los conceptos existentes en su estructura cognitiva como referentes para las nuevas combinaciones con las que determinan los atributos del nuevo concepto, proceso que Ausubel denomina *asimilación* (Ibíd.: 153).

En la socialización del niño a través del lenguaje, el desarrollo lingüístico más importante durante la edad escolar y los años adultos es en el uso del lenguaje o pragmática donde podemos observar perfectamente la interacción entre el lenguaje y la socialización. Por esta razón, argumenta Owens (2006: 318), un niño de preescolar, que por no disponer de la habilidad narrativa de un adulto, ni la perspicacia de un adolescente para conseguir lo que sea, sin embargo utiliza recursos para dar cumplidos o formas de hacerse entender en sus deseos y propósitos.

La comprensión de las palabras, así como de las relaciones entre ellas, ocurre en un periodo de crecimiento continuado en los años escolares y posteriores. Se estima que un adulto joven tiene un vocabulario estimado en unas 80.000 palabras. En realidad, a este número de palabras debe añadirse los prefijos y los sufijos, que suponen modificaciones del significado de las palabras; la mayoría de ellas se aprenden después dependiendo de la lectura (Ibíd.: 336).

El crecimiento del vocabulario en el niño es algo diferente de la sofisticación semántica, o de una auténtica comprensión del significado. Owens explica que

mientras las palabras nuevas incrementan el tamaño del léxico, sin embargo, puede que no provoquen cambio alguno en la red semántico-conceptual, o en las clases semánticas, sinónimos, homónimos y antónimos. Pero el desarrollo semántico varía en gran medida dependiendo del nivel educativo, del estatus socioeconómico, del sexo, la edad y la cultura, y eso en mayor medida que otras áreas del lenguaje. La capacidad para hacer definiciones, por ejemplo, correlaciona fuertemente con el nivel académico alcanzado (Owens, 2006: 337).

En cuanto al *significado de las palabras*, el referido autor clasifica dos tipos de incremento a partir de los años escolares: de carácter horizontal y de carácter vertical. Los aumentos horizontales consisten en añadir rasgos a la definición de la palabra, hasta que coincidan con la definición de un adulto. Los incrementos verticales suponen la unificación de todas las definiciones que puedan ajustarse a una palabra determinada.

Entre los siete y los once años, se producen aumentos significativos de la comprensión de las relaciones espaciales, temporales, familiares y lógicas. Owens dice que a partir de esta etapa, los niños adquieren muchos significados similares a los de un diccionario. Sin embargo, el ritmo de crecimiento se hace más lento y se estabiliza durante el inicio de la adolescencia.

Las palabras se refieren a categorías que están definidas por prototipos. A medida que los niños maduran, van aprendiendo más características que definen ese prototipo. Algunos ejemplos son más típicos que otros, y por lo tanto son más fáciles de aprender; pero en general, los niños confían más que los adultos en su conocimiento perceptivo. Por el contrario, las definiciones de los adultos se basan tanto en los atributos perceptivos como en la función de los objetos.

Durante los primeros años de primaria, los niños pueden utilizar *dos estrategias para definir las palabras*. Por una parte, avanzan conceptualmente desde definiciones más personales e individuales hacia significados socialmente compartidos. Por otra parte, avanzan sintácticamente desde las palabras aisladas hacia oraciones que expresan relaciones complejas. La *adquisición del contenido semántico*

de una palabra parece desarrollarse antes que la capacidad de utilizar una sintaxis correcta para definirla (Owens, 2006: 337).

Proporcionar la definición de una palabra supone, en realidad, una tarea metalingüística. En general, la mejora cuantitativa y cualitativa de las definiciones semánticas empieza a producirse durante la adolescencia. Se utilizan con frecuencia los sinónimos y la relación de pertenencia de clase (una manzana es un tipo de *fruta*), así como la función, y la descripción de los objetos. (Ibíd.: 338)

Por otra parte, las definiciones que hacen los adultos suelen ser más abstractas. Tienden a ser de carácter descriptivo y a utilizar términos o referencias concretas como ejemplos del concepto. Estas definiciones suelen incluir sinónimos, explicaciones y la clasificación de la palabra que se está definiendo.

Al contrario de lo que ocurría con *los significados de los niños pequeños*, las definiciones que proporcionan los adultos suelen tener un carácter excluyente, ya que también especifican lo que no es. Sus definiciones ponen de manifiesto sus tendencias y experiencias personales, cosa que también ocurre con los niños. El tamaño del vocabulario correlaciona fuertemente con la competencia general. Probablemente exista algún tipo de relación entre el léxico y la comprensión del discurso. Durante los años escolares, los niños cada vez son más hábiles para deducir el significado de las palabras a partir del contexto (Ibíd.: 338). En términos generales, el desarrollo del lenguaje se hace más lento, si bien podemos encontrar enormes diferencias individuales. De hecho, la diferencia en el léxico de un estudiante medio y de un mal estudiante, puede llegar a suponer la cantidad de 6.000 palabras (Owens, 2006: 318).

En resumen, las teorías cercanas al cognitivismo y al construccionismo son las que mejor se relacionan con esta investigación pues como expresa Montoya (2005: 64) en el cognitivismo el aprendiz es un procesador activo de la información y el profesor es un facilitador del aprendizaje que se concibe como cambio estable en lo que sabe, hace y piensa el aprendiz. La instrucción es un proceso de construcción personal del conocimiento, y el constructivismo es su teoría instruccional asociada. Los autores representativos del constructivismo,

David Ausubel y Jerome Bruner, han descrito lo que se llama *aprendizaje significativo* por recepción, por oposición al aprendizaje memorístico (Ausubel). ¿Cómo propiciar el aprendizaje significativo? La respuesta es por descubrimiento y por recepción. ¿Cómo se consigue pasar de una recepción pasiva a una recepción activa? Mediante un aprendizaje significativo, es decir, el profesor debe transmitir el material de manera que ayude a los alumnos a darle sentido relacionándolo con lo que ya saben. De todas formas, el aprendizaje significativo es un acto individual, nadie puede hacerlo en lugar del alumno.

Así como Ausubel puso énfasis en la enseñanza expositiva, Bruner ha insistido en el aprendizaje por descubrimiento guiado, en especial por medio de la búsqueda disciplinar, que consiste en usar las herramientas que utilizan los matemáticos, historiadores, comunicólogos para abordar sus problemas. Bruner propuso tres formas para conocer algo: por medio de la acción, por medio de un dibujo o imagen, o a través de medios simbólicos mediados por el lenguaje. El aprendizaje por descubrimiento guiado puede llevarse a cabo mediante actividades de simulación y juegos. Probando y desarrollando hipótesis en vez de sólo escuchar al profesor. Su segunda aportación es la idea del currículo en espiral frente al currículo lineal. El currículo en espiral (también llamado currículo recurrente) supone ver el mismo contenido a diferentes niveles de complejidad en situaciones sucesivas (Montoya, 2005: 64).

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA

4. LA FRONTERA COLOMBO – VENEZOLANA

- 4.1 El ser fronterizo
- 4.2 República Bolivariana de Venezuela
- 4.3 República de Colombia
- 4.4 Integración, educación y televisión

5. LA EDUCACIÓN EN MEDIOS EN VENEZUELA Y COLOMBIA

- 5.1 Venezuela: una reforma para la identidad cultural
- 5.2 Las políticas de educación en Colombia

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA

4.1 El ser fronterizo

Las condiciones culturales comunes entre Colombia y Venezuela se distinguen al compartir la lengua, los gustos musicales y literarios, los tamices políticos e ideológicos, las aficiones deportivas, los deleites culinarios y otros aspectos que han facilitado la convivencia, la comunicación y la movilidad entre los pobladores de esta región al punto que la expresión “pueblos hermanos” es de uso corriente.

La interacción binacional también se refleja en la movilidad demográfica (migraciones, deportaciones, desplazamientos) con efectos en los ámbitos político, social, ecológico y cultural, conformando un tejido social dinámico en el que confluyen aportes de lo rural y urbano con rasgos culturales regionales diversos –paisas, santandereanos, cundiboyacenses, costeños, nortesantandereanos (en Colombia) y tachirenses, zulianos, llaneros, orientales y centrales (en Venezuela)– construyendo de esta forma una hibridación específica de la cultura fronteriza.

Si “los de allá” con afecto hablan del “otro lado”, también los de “este lado” lo hacen con la comprensión que nace de las inquietudes y las esperanzas. Saben de la necesidad de complementarse porque así lo ha enseñado la historia y sólo el recelo permanece entre los de los poderes centrales, tanto en Bogotá como en Caracas, atemorizados porque sus compatriotas se venezolanicen con las “gaitas” y el “joropo” o se colombianicen con el “vallenato” y la “cumbia”. Como analiza Zamora (2000: 204), cuando uno dice: “Gloria al bravo pueblo” y el otro: “Oh, Gloria inmarcesible” –las letras de los himnos nacionales- saben los sujetos de la frontera que están estableciendo una relación de dos estados nacionales, pues es un encuentro en lo cotidiano de lo que es de allá o de acá. Ejemplos de esta actitud se vieron durante los meses de mayo, junio y julio de 1989, cuando

en Venezuela hubo una escasez de moneda fraccionaria. El níquel había aumentado su valor en el mercado internacional y los negociantes de oportunidad acapararon las monedas y dejaron sin ellas a Venezuela. En la frontera se resolvió la escasez del “sencillo” venezolano –los “bolos”- usando la moneda colombiana, de forma que los usuarios recibían bolívares en billetes y el resto en monedas colombianas. Igualmente, durante los 63 días de paro promovido por la oposición venezolana contra el gobierno del presidente Hugo Chávez, de diciembre de 2002 a febrero de 2003, hubo escasez de productos de todo tipo –desde bebidas hasta gasolina- siendo resuelta con mercancía colombiana en la frontera, de modo que en el Táchira las fiestas decembrinas y los festejos tradicionales de enero no dejaron de celebrarse, con las limitaciones del caso. El ser fronterizo está sujeto a circunstancias distintas que los demás habitantes del país porque sienten de otra forma los efectos de las políticas nacionales.

4.1.1 La región fronteriza Táchira - Norte de Santander

El territorio que abarca Táchira (Venezuela) y Norte de Santander (Colombia) constituye la zona fronteriza terrestre más desarrollada y más dinámica, no sólo de Venezuela y Colombia, sino de toda América del Sur. En la extensa frontera que tienen Venezuela y Colombia – 2.219 Km. de longitud- se pueden distinguir, con toda claridad, cinco ámbitos territoriales, que son los siguientes: 1. Zulia-Guajira; 2. Zulia, Perijá-Cesar; 3. Táchira-Norte de Santander; 4. Apure-Arauca y 5. Amazonas-Vichada, Guainía, tal como aparece en el Mapa N° 4.1 (Urdaneta, 1999: 53).

Es una zona con movimientos voluminosos de bienes, personas y servicios entre los dos lados de la frontera por donde circula buena parte del comercio multinacional de la Comunidad Andina de Naciones (Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia. Venezuela se retiró en 2007). De esa múltiple relación de carácter comercial, social y cultural se ha ido formando una red urbana poblacional en los dos países.

La red urbana ha creado en su núcleo central una ciudad binacional (ver mapa Nº 4.2), que a su vez se encuentra inmersa en un sistema metropolitano binacional. El núcleo central está formado por los municipios colombianos de Cúcuta y Villa del Rosario y, por el lado venezolano, los municipios Bolívar (San Antonio) y Ureña. Y el sistema metropolitano binacional formado por las dos capitales, equivalentes en jerarquía, población y funciones: San Cristóbal y Cúcuta, cada una con su subsistema de ciudades, los cuales han de entrada a formar un solo sistema urbano con una población de cerca de millón y medio de habitantes (Urdaneta, 1999: 54).

La ciudad metropolitana binacional está ubicada en un valle cálido donde confluye lo andino y la selva húmeda baja, localizada en el accidente geográfico conocido como la Depresión del Táchira, el punto más bajo de la larga cordillera andina. Esto le confiere una gran importancia geoestratégica para beneficio de las dos naciones ya que históricamente les ha favorecido para los asentamientos humanos. Hay dos territorios bien diferenciados, uno de montañas aluvial con alturas entre 200 y 650 msnm., con clima semiárido cuya precipitación media es de 200 mm. anuales y temperaturas medias anuales superiores a 28°C. El lugar está surcado por los ríos Táchira, límite natural internacional, y el río Pamplonita, los que drenan sus aguas y constituyen los recursos hídricos más importantes del lugar (Gómez y Linares, 2004: 6).

En el Táchira los paisajes son en su mayoría de la Cordillera de los Andes –con alturas de más de 3.200 metros-, y con extensiones llanas de la Cuenca del Lago de Maracaibo –zona agrícola muy rica- y otras planicies típicas de Los Llanos –suelos pantanosos con muchos nutrientes-. Los paisajes del Norte de Santander comprenden la zona de la cordillera andina que incluyen, al occidente, la ciudad de Pamplona, importante en la época colonial, y al norte a la ciudad de Ocaña, también de histórica vida colonial; separa a esta última población, la selva del Catatumbo, rica en maderas, piedras preciosas y petróleo.



Mapa N°4.2 Espacio metropolitano binacional de Colombia y Venezuela
(Gómez y Linares, 2004)

Durante un largo periodo de la historia, este espacio constituyó una sola unidad durante el dominio del imperio colonial español y continuó después de la separación de la Gran Colombia. “Esta vocación integracionista se entrelaza con una historia y geografía compartidas en las que la existencia del río Táchira y su cuenca revive este pasado común”, dice la investigadora Raquel Álvarez (2000: 267). A causa de la accidentada topografía, la región mantuvo cierto aislamiento de los poderes centrales, tanto en la colonia como en la era republicana, hasta cuando en el primer cuarto del siglo veinte, se construyeron las vías que conectan a las capitales de sus respectivos países, Bogotá y Caracas.

La región binacional ha sido escenario de importantes momentos en la historia. Anteriormente, poblado por las naciones Chibcha y Motilones-Barí, el territorio comprendido hoy por el departamento Norte de Santander y el estado Táchira se caracterizó por la producción agrícola en terrazas, la caza y la pesca así como la elaboración de artesanías de barro y cestería. Opusieron tenaz resistencia a los conquistadores españoles pero fueron finalmente derrotados y sus pueblos prácticamente extinguidos, pues sólo han sobrevivido las tribus que lograron escapar a la selva del Catatumbo al norte de esta región, donde aún quedan pocos descendientes. Ahora, esas naciones aborígenes tienen alto riesgo de extinción. Cuando en los años treinta del siglo pasado se inició en esa zona la explotación petrolera por las compañías estadounidenses Colpet-Sagot y Texas Petroleum, la invasión cultural fue acompañada destrucción y arrasamiento de los pueblos originarios. Actualmente, la actividad petrolera está reducida al mínimo, pero desde hace dos décadas sobreviven los Motilones-Barí en difíciles condiciones, esta vez a causa de la desaforada expansión del cultivo de coca y amapola, la instalación de laboratorios para la producción de cocaína y heroína y las prácticas de terror de grupos narcoparamilitares.

Los dos países nunca han llegado a enfrentamientos bélicos, pero internamente cada uno ha vivido sus propios conflictos. Después de las gestas independentistas en las que el ejército libertador proveniente de Venezuela avanzó exitoso hacia los otros territorios del dominio imperial hispánico para dar nacimiento a cinco repúblicas, sólo se han presentado periodos de contiendas internas, multitudinarias y armadas, con diversos nombres, ya sean luchas entre federalistas y centralistas, entre partidarios liberales y conservadores durante el siglo XIX y XX, o violencias sordas de los largos periodos de dictadura en Venezuela –cortas en Colombia-, y violencias sin control que desde mediados del siglo XX siguen atormentando al gobierno bogotano; los dos países han sentido las insurgencias de izquierda, extinguidas en suelo venezolano hace un cuarto de siglo pero aún fuertes en Colombia.

El espíritu de renovación institucional con propuestas de ampliación y profundización de la democracia, que en los últimos años avanza a lo largo y

ancho de América Latina, configura un conjunto esperanzador de experiencias en la reconstrucción de los tejidos sociales, políticos y culturales urgentemente requeridos por nuestros pueblos.

La región cobró relevancia nacional e internacional como zona económica durante la segunda mitad del siglo XIX, especialmente por la producción de café. Allí se configuraron unas relaciones económicas que abarcaban un amplio espacio desde la ciudad de Cúcuta, pasando por el Estado Táchira, hasta Maracaibo, al noroeste de Venezuela. En el Estado Táchira, por ejemplo, se establecieron relaciones comerciales con mercados europeos. San Cristóbal se había convertido en la ciudad más poblada de la región, su vigor trajo consigo la proliferación de importantes casa comerciales exportadoras de café y cueros y numerosas distribuidoras de bienes al detal y al por mayor, al mismo tiempo se recibieron flujos migratorios y representantes de consorcios y grandes casas comerciales europeas. Esta situación se extendió hasta las primeras décadas del siglo XX y respondía a los comportamientos de la economía venezolana sustentada en la actividad agrícola exportadora (Valero, 1998: 143).

Pero también las crisis han afectado las relaciones binacionales en esta zona fronteriza. En la década de los ochenta del siglo pasado las relaciones de los dos países fueron tensas y “soplaron vientos de guerra”. Primero, se agudizaron los problemas puntuales con el contrabando de productos subsidiados por el Estado venezolano que las organizaciones delictivas llevaban a Colombia y provocaban escasez en el país, obligando al gobierno caraqueño a restringir el comercio de estos productos en la frontera y generando con ello inconformidad. Además, los secuestros y acciones de las guerrillas y grupos de delincuencia común de Colombia cometieron secuestro y enfrentamiento con efectivos de la Guardia Nacional o del ejército venezolano. Como complemento a esta situación, en 1987 el gobierno colombiano presionó en su reclamación territorial sobre las aguas marinas y submarinas del Golfo de Venezuela, con la incursión militar de la “Corbeta Caldas” en aguas venezolanas (Valero, 1998: 143). La provocación de Bogotá agudizó la crisis bilateral a niveles peligrosos, aprovechada por las voces xenófobas y agentes de los vendedores de armas existentes en ambos países que hablaron de “limpiar con sangre el honor patrio”.

Otros problemas proceden del orden público, según el lenguaje castrense. La presencia guerrillera en la frontera de Norte de Santander tiene casi tres décadas de actividad mientras en la zona del sureste de Colombia y del suroeste de Venezuela (departamento de Arauca en Colombia y estado Apure en Venezuela) se ha prolongado durante seis décadas pues allí fue lugar de las poderosas guerrillas liberales de Guadalupe Salcedo en los años cincuenta, posteriormente ha sido espacio de grupos armados de izquierda y, en las últimas décadas del siglo XX, la situación aumentó en complejidad con el tráfico de marihuana primero y cocaína y heroína en los últimos veinte años. Ha sido constante el enfrentamiento armado con las fuerzas de seguridad del Estado, permanentes casos de extorsión y secuestro, guerra entre facciones delincuenciales, corrupción, chantaje, intimidación.

Los secuestros, que durante mucho tiempo afectaban sólo a Colombia, se empezaron a ejecutar en las fronteras de Venezuela a partir del año 1976 por insurgentes y bandas de delincuentes comunes colombianos. Hasta el año 1996 ya sumaban 254 secuestros, de los cuales el 90% fueron realizados en el suroeste de Venezuela –entre 1989 y 1998 se efectuaron un promedio de 28 secuestros anuales-. A esta situación de desestabilización hay que agregar los 52 ataques guerrilleros que entre 1988 y 1998 cometieron contra las Fuerzas Armadas Venezolanas localizadas en las fronteras (Valero, 1998: 152).

Con el crecimiento del cultivo de coca y la producción de cocaína en el Catatumbo, Norte de Santander, surgieron temibles organizaciones del narcotráfico y paramilitares. Se esperaba que con el proceso de negociación del actual gobierno con estas organizaciones criminales, los problemas de tráfico, masacres y desplazamientos al menos disminuyeran. Sonaba esperanzador el desarme de paramilitares ocurrida en la localidad de Campo Dos, municipio Tibú, a dos horas de Cúcuta en la frontera con Venezuela, en el mes de diciembre de 2004 –un mil quinientos efectivos de las Autodefensas Unidas de Colombia al mando de Salvatore Mancuso- (CEFI, 2005: 76). Ese acto fue parte del Acuerdo de Ralito firmado entre el gobierno de Uribe Vélez y los narcoparamilitares, que dio origen a la Ley de Justicia y Paz con la que éstos se comprometen a

confesar los crímenes, someterse a la justicia y compensar económicamente a las víctimas. Sin embargo, el drama de las masacres, homicidios y la producción y comercialización de la cocaína no ha cesado. Han continuado bajo otros nombres –las “Águilas Negras” o “Nueva Generación” – todas las actividades delictivas.

La inestable situación en el lado colombiano ha traído como consecuencia la huída constante de campesinos hacia Venezuela. La oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados, ACNUR, informó que 200 mil colombianos provenientes de las zonas de frontera han ido a Venezuela buscando refugio en la última década, (La Nación, 2008). Una parte de ellos se establecen en las poblaciones de Ureña y San Antonio del Táchira.

4.1.2 Zona de comercio binacional



Mapa N°4.3 Sistema Metropolitano binacional (Urdaneta, 1999: 54).

La relación mercantil es la actividad más publicitada de la región fronteriza Táchira-Norte de Santander. En cada uno de sus países, tanto Cúcuta como San Antonio han sido denominados “principal puerto terrestre”, por las mercancías de importación o exportación que de la Comunidad Andina de Naciones se tramitan en sus aduanas. Ostentan las cifras de intercambio comercial como su mejor producto, pero lo cierto es que de esos miles de millones de dólares que circulan en este espacio, poco beneficio les queda a sus pobladores.

El Sistema Metropolitano Binacional es un conjunto de ciudades constituidas por el área metropolitana de Cúcuta y el área metropolitana de San Cristóbal (ver Mapa N° 4.3), capitales donde se concentra la mayoría de la población, siendo Cúcuta la más habitada. Algunos estudios hablan de una conurbación constituida por Cúcuta-Villa del Rosario (Colombia), San Antonio-Ureña (Venezuela) y coinciden en que las progresivas e inquebrantables relaciones binacionales hacen propiciar esta unidad urbana con el propósito de una complementación en la prestación de los servicios públicos y el desarrollo socioeconómico (Álvarez, 2000: 262).

Por el geoestratégico eje fronterizo binacional circulan más del 80% de transporte de carga y de pasajeros que se mueven entre Colombia y Venezuela y de la Comunidad Andina de Naciones. A los efectos de comunicación con el resto del mundo, cuenta con dos aeropuertos internacionales “Juan Vicente Gómez” en San Antonio del Táchira (Venezuela) y el “Camilo Daza” de Cúcuta (Colombia), además de un aeropuerto local, el “Buenaventura Vivas” en Santo Domingo (Venezuela).

En el decenio de los setenta, Venezuela disfrutó de la “bonanza petrolera” cuando el precio del barril alcanzó los US\$ 39 dólares a finales de ésta, y Cúcuta se convirtió en la “vitrina de Colombia” al aprovechar el diferencial cambiario que atrajo a los compradores venezolanos en busca de ropa, servicios y turismo (Zamora, 2000: 298). Fue la época del “ta’barato, dame dos”, la distinción de los venezolanos que viajaban por el mundo derrochando la bonanza, mientras que atraía a latinoamericanos (peruanos, ecuatorianos, caribeños y colombianos)

que ingresaban por Cúcuta, como puente del tránsito humano que multiplicó su población flotante.

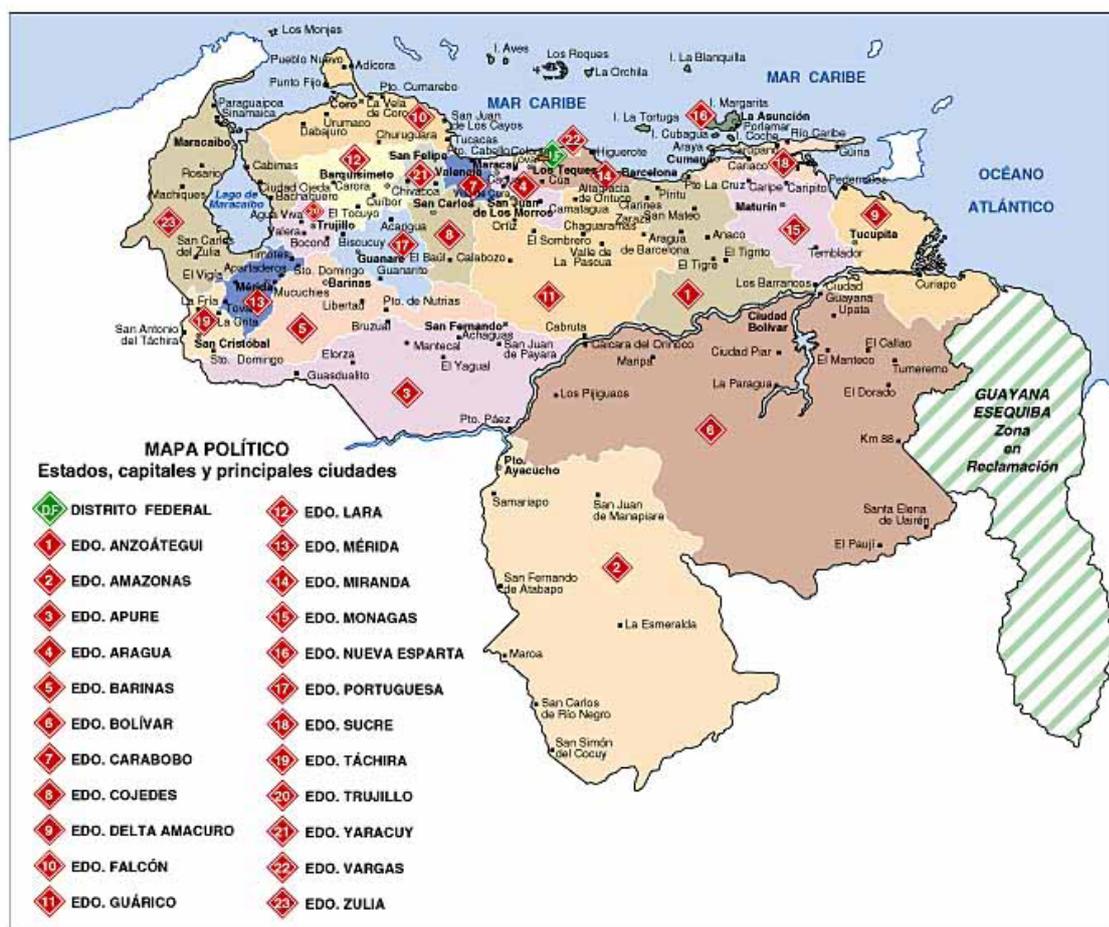
El crecimiento acelerado del comercio de la Comunidad Andina de Naciones (constituida por Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia. Venezuela se retiró hace un año) alcanzó en el 2004 la cifra de 7.600 millones de dólares, de los cuales un poco más de la tercera parte, aproximadamente, corresponde al comercio binacional entre los dos países (CEFI, 2005: 74-77). Asimismo, las carreteras del Táchira son usadas por los camiones colombianos para transportar las mercancías –especialmente carbón para su exportación- al Puerto de La Ceiba en Maracaibo, pues les es mucho más corto que el trayecto al puerto de Santa Marta. Facilidad de la que también gozan los vehículos que van para el departamento de Arauca (Colombia), que cruzan el territorio venezolano en un recorrido más corto y en mejores condiciones viales y de seguridad.

Diferentes organismos de interlocución multilateral se han creado en los años de proceso de integración. La más importante ha sido la Comunidad Andina de Naciones –antes denominado Pacto Andino-, el Parlamento Andino, el Tribunal Andino. A escala menor, binacional, las Asambleas Regionales Fronterizas, la Asociación Binacional de Gobernadores. Sin embargo, a nivel local aún falta crear instancias intermunicipales con las que se formalicen las soluciones espontáneas de las comunidades fronterizas (Urdaneta, 1999: 56).

Hay una instancia reciente, la Zona de Integración Fronteriza (ZIF), que abre camino a la planificación regional-urbana en las zonas de frontera, con lo que se van concretando aquí, primer caso en América Latina, proyectos de conurbación metropolitana. El profesor Alberto Urdaneta recuerda que ya en 1963 el Banco Interamericano de Desarrollo mencionaba el inicio de una ciudad binacional y en 1989 este mismo banco y la Junta del Acuerdo de Cartagena, hablaban de la ciudad bisagra o la conurbación, proponiendo la necesidad de proceder a un estudio conjunto, mencionando para ese entonces, el nacimiento del sistema metropolitano y la necesidad de incorporar a San Cristóbal a dichos estudios (Ibíd.). Es hora de crear nuevos espacios e instituciones con directrices e impulsos de los niveles centrales de gobierno para que puedan marchar con la

fluidez y autonomía suficiente. El sistema binacional se ha venido formando por encima de todas las restricciones y visiones unilaterales contenidas en los planes de desarrollo regionales y urbanos de los dos países.

4.2 República Bolivariana de Venezuela



Mapa N°4.4 Mapa político de la República Bolivariana de Venezuela

La insurrección popular del 27 de febrero de 1989 contra “el paquete neoliberal” con el que semanas atrás iniciaba Carlos Andrés Pérez su segundo gobierno, hizo de Venezuela la noticia mundial del momento. “El Caracazo” inauguró en el mundo la cadena de rebeliones contra las políticas económicas impuestas a las naciones pobres a través del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. En los tres días de espontáneos saqueos y disturbios ocurridos en la capital y otras ciudades venezolanas hubo centenares de muertos, según la versión

oficial, a causa de la represión del ejército y la policía, pero, de acuerdo con las organizaciones de derechos humanos, los sacrificados superaron los dos mil. Con ello se precipitó la crisis institucional: pérdida de confianza en los órganos de la Cuarta República y sus partidos; desprestigio por la corrupción de políticos y empresarios, cuyo momento crítico fue la quiebra masiva de los bancos y el abandono a su suerte de miles de arruinados ahorristas, quienes sumidos en la desesperación vieron desconcertados cómo el Estado subvencionaba a los saqueadores. En ese periodo ocurrieron, además, dos rebeliones militares, el juicio y defenestración de un presidente, condenado por corrupto (el socialdemócrata Carlos Andrés Pérez), y una inflación del 103% para gozo de los comerciantes inescrupulosos.

El país parecía desintegrarse ante la insensibilidad de los gobernantes y los políticos, la insaciabilidad de los grupos económicos y la complicidad de los sindicatos desprestigiados. Se anunciaba como solución extrema, la privatización de los servicios de salud y educación, de las empresas del Estado, mientras se aniquilaban los derechos sociales de los trabajadores. Ni siquiera el petróleo tenía valor. En 1998 el barril de crudo venezolano se regalaba a ocho dólares con el beneplácito de una OPEP en estado de postración por más de una década.

4.2.1 El buen negocio de la soberanía

La gobernabilidad del país fue devuelta con el cambio de rumbo dado por el gobierno de Hugo Chávez Frías desde 1999. El profesor de la UCV y destacado escritor Luis Britto García (2008: 42) plantea que se consolidó un nuevo modelo de nación con la nueva constitución bolivariana de ese año. Entre las primeras acciones fue revivir la OPEP, que por iniciativa venezolana y bajo su presidencia, pudo reunir una cumbre de jefes de Estado, primera en veinte años, logrando el compromiso de respetar las cuotas de producción, asegurando así el repunte sostenido en los precios que ahora, en el primer trimestre del 2008, sobrepasa los cien dólares por barril.

Desde entonces, las reservas internacionales de Venezuela han ascendido de doce a más de treinta mil millones de dólares. En otros datos, aportados por Britto García, los índices de inflación que habían llegado al 45% anual cuando el gobierno de Pérez y 103% durante la presidencia de Caldera (1994-1998), sin embargo estos bajaron a un promedio de 18,4% entre 1999 y 2007. El sabotaje petrolero (63 días de paro de PDVSA con pérdidas cercanas a veinte mil millones de dólares) en 2002 y 2003, hundió abruptamente el Producto Interno Bruto a menos trece por ciento (-13%), pero creció en el año 2004 al 17,9%. Un indicativo es el salario mínimo que ha ascendido a 238 dólares, el más alto de América Latina.

Contrario a este punto de vista, el profesor Álvarez –también de la UCV- señala que “la contraparte de la falta de disciplina fiscal y el gasto creciente ha sido la dificultad para controlar la inflación” (Pág. 276). Dice que el índice de precios, en promedio, ha sido de 19% anual en estos últimos ocho años. “Esta cifra es muy inferior a la registrada durante los ajustes neoliberales de los noventa, pero superior a la registrada durante el quinquenio de la primera bonanza petrolera de los setenta, cuando el crecimiento del índice de precios promedio fue de 10 puntos. Aunque en el 2005 la inflación bajó hasta 14%, al cierre del 2006 subió a 17%”, asegura Álvarez, quien agrega que en el 2007, la inflación ha seguido su ritmo acelerado acumulando 2% en enero y 1,9% en febrero (Álvarez, 2007: 276).

“La economía fortalecida aplica el petróleo a la recuperación social y la integración regional” dice Britto García (2008: 42). Asegura que hacia 1997, 20% de la población acaparaba 53,6% del ingreso nacional y al 60% sólo le tocaba 25,5% de él. En 2007 la participación del 20% más rico baja hasta 47,7%, y 60% más pobre disfruta de 29,7% del ingreso. Y aporta más datos con los que contrastar las dos realidades, el antes cuando la Cuarta República y el ahora de la democracia bolivariana: desde 1999 los recursos petroleros invertidos en gasto social dinamizan una asombrosa recuperación. En 1995, 42,5% de la población estaba en pobreza extrema; en 2007, apenas 9,4%. En 1998 la pobreza relativa aquejaba a 50,4% de los venezolanos; en 1997, sólo a 33,7%. En 1998, de cada mil niños que nacían vivos, morían 21,4 antes de cumplir un

año; en 2006, sólo 13,9. La esperanza de vida subió a 73,18 años. En 1998, apenas disfrutaba de agua potable 80% de la población; en 2007, 92% de ella. Barrio Adentro atiende a más de dos millones de pacientes; Mercal, quince millones de consumidores. En 1998 el Índice de Desarrollo Humano de Naciones Unidas nos situaba en 0,691; en 2007 nos instala en el Rango Alto de Desarrollo Humano con 0,878. Hacia 1988 el índice de Gini de desigualdad social era de 0,4865; en 2007 descendió hasta 0,4237. Por lo que resume que “Una sociedad recuperada puede defender sus derechos” (Britto García, 2008).

El "desarrollo endógeno" no tiene futuro, al igual que los demás planes, programas e iniciativas del gobierno, dicen los que critican en Venezuela el proceso de cambios. Sobre la propuesta del Socialismo del siglo XXI, dice el profesor Álvarez (2007: 269) que “Si algo queda claro en esta amalgama ideológica es que tanto el capitalismo rentista como la democracia liberal avanzan firmemente hacia el patíbulo revolucionario en medio de una verdadera bonanza petrolera”.

Los sectores opositores creen que la recuperación por el Estado venezolano de las empresas estratégicas –telecomunicaciones, electricidad, empresas de aluminio, acero, minas de oro y parte de la industria petrolera- y las medidas contra el latifundio, son políticas que no están beneficiando al país, pues “así como en los ya remotos años setentas la bonanza petrolera hizo posible un derrochador capitalismo de Estado, la nueva alza sostenida de los precios del petróleo está haciendo posible un socialismo muy opulento (al menos para los altos funcionarios y las capas sociales superiores). Al igual que en el pasado, la abundancia de recursos en manos del Estado contrasta con la escasez de alimentos y medicinas” (Ibíd.).

En cuanto a la inversión en educación, Britto García explica que “Al morir el siglo XX la Educación Pública y Gratuita venezolana agonizaba en el proyecto privatizador que invertía en ella menos de 3% del PIB. Un informe del Banco Mundial imponía a las universidades nacionales el cobro de matrículas” (2008: 42). El proyecto bolivariano prohibió exigir cuotas ilegales en primaria, creó las escuelas bolivarianas modelo, amplió la secundaria con las misiones Ribas

(educación secundaria) y Sucre (educación superior), pagó la deuda de las universidades, creó otras nuevas (Universidad Bolivariana y UNEFA) y elevó la inversión educativa hasta 9% del PIB.

Los cambios han significado mejoras sustanciales en la vida de los venezolanos. En 1998, de 100 niños en edad escolar sólo 44,7 asistían a la escuela; en el año 2006, concurrían 60,6. Mientras tanto, la Misión Robinson enseña a leer y escribir a millón y medio de venezolanos y destierra el analfabetismo del país –la UNESCO lo reconoció así en diciembre de 2005-. En educación media, diversificada y profesional, 298.534 alumnos la cursaban en 1992; en el año 2006, más del doble, unos 671.140. El reconocido escritor recuerda un pensamiento de Simón Bolívar: “un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción”, y confía en que “El venezolano puede ser hoy herramienta lúcida de su propia grandeza” (Britto García, 2008: 42).

4.2.2 El estado Táchira

El Táchira es la región con la conexión vial más importante hacia Colombia, teniendo a la ciudad de San Cristóbal como centro regional de servicios. Desde allí se bifurcan cuatro ejes viales que se combinan con las poblaciones colombianas de Cúcuta, Puerto de Santander, Chinácota, Pamplona y Villa del Rosario, en el departamento Norte de Santander. La capital concentra el 70% de la industria de esta zona andina, siendo el 30% propiedad de personas de origen extranjero, con predominio de colombianos. Tiene un gran potencial agropecuario y base agroindustrial, producción de lácteos, cueros, carnes, textil, frutos, madera, café, carbón y fosfatos, entre otros. La región cuenta además con sistema financiero y de medios de comunicación, universidades, aeropuertos (uno internacional y uno local), capacidad gerencial, empresas y servicios.

Táchira es un vocablo de origen timotocuica (Chibcha) proveniente del término tachure con que se identifica a una planta tintórea de color morado, de uso medicinal. Los pueblos autóctonos eran de numerosas naciones chibchas: Los Capachos o Capuchos, los Chinatos y Lobatera, los Chiriqués y los Motilones, los Guaramitos, Peribeca, Moicopos y Carapes, los Azuas, Barbillos, Sirgaras,

Tucapío, los Oriquenas y Cucumubecas, los Tononos, Timimaries y Cuites, los Táriba, Aborotaes, Toitumas, Guásimos, los Cobreros y Queniquea, los Venegaraes y Seboruco, y los Caparos. A partir del siglo XVI fueron entrando en contacto con los conquistadores europeos de las cuales tomaron la religión, costumbres, y lengua en desmedro de su cultura que paulatinamente se fue olvidando.

Es uno de los 23 estados de la República Bolivariana de Venezuela, creado el 14 de marzo de 1856 con los cantones de San Cristóbal, San Antonio, Lobatera y La Grita, que hacían parte de la Provincia de Mérida; desde entonces San Cristóbal ha sido la capital, En 1909 el Táchira fue ratificado como estado, condición que ha mantenido hasta el presente. Actualmente el número de habitantes es de 1.134.710 personas (año 2005), un 4,26% del total del país. Ubicado al occidente del país, el Táchira hace frontera internacional con el Norte de Santander, Colombia (140.0 Km), y limita al norte con el estado Zulia, por el sur con el estado Apure, por el este con los estados Mérida y Barinas. La longitud en conjunto suma un perímetro de 587.5 Km. y la superficie que ocupa es de 11.100 Km². Los paisajes fisiográficos del estado Táchira pertenecen casi en su totalidad a la Cordillera de los Andes –con alturas de más de 3.200 metros- , una pequeña proporción del mismo está ocupada por la Cuenca del Lago de Maracaibo –rica zona agrícola- y el espacio de Los Llanos –suelos pantanosos con muchos nutrientes-.

La industria en este estado es muy variada: lácteos, tejidos, minería y materiales de construcción, entre otras. En el estado Táchira está La Petróleas, primer pozo de petróleo explotado en Venezuela en 1878, de efímera existencia, pero que inició la floreciente industria petrolera de Venezuela. Para entender los antecedentes de la vocación de poder del tachirense que impuso una ininterrumpida sucesión de presidentes en Venezuela del siglo XX -por casi sesenta años-, es conveniente repasar el análisis del expresidente e historiador, Ramón J. Velásquez. Dice que el Táchira vivió un sacudón histórico en la segunda mitad del siglo XIX siendo una tierra hasta entonces remota y aislada, de población exigua, y absolutamente relegada por los gobernantes venezolanos de la época. Una serie de factores permitieron al Táchira, al iniciar el siglo XX,

convertirse en la cantera de una extensa saga de gobernantes tachirenses que dirigirían la nación de manera prácticamente ininterrumpida hasta 1958, según plantea el ex presidente Velásquez, nativo de la población tachirense de San Juan de Colón. Por ser una de las economías agrícolas más prósperas y originales del siglo XIX forjada gracias al café, planta que había sido llevada al Táchira a finales del siglo XVIII modificando para siempre la vida local.

Con el café llegaron los alemanes, quienes desembarcaron cargados de grandes capitales, de ideas y prácticas modernizadoras, fundaron haciendas de café que les ayudarían a paliar el déficit del producto en el mercado internacional. También influyó el arribo y la posterior mezcla de tres migraciones, todas enriquecedoras: la de los corsos e italianos que introducen prácticas novedosas en el comercio local; la de las familias acaudaladas de la provincia de Barinas que huyen de los estragos de la Guerra Federal y llevan al Táchira su talento de capitanes de empresa, y la de cientos de familias colombianas, con una larga tradición agrícola, que llegan atraídas por las promesas de bienestar dibujada en la exitosa aventura tachirense. De este modo se crea, en apenas diez años (1860-1870), además de la sólida y floreciente economía internacional cafetalera, una confluencia cultural que aún espera ser investigada a profundidad (Velásquez en Hernández, 1996).

Entre los numerosos líderes políticos nacidos en el estado Táchira, está un importante número de presidentes que gobernaron la mayor parte del tiempo a Venezuela durante el siglo XX: Cipriano Castro, presidente de 1899-1907; Juan Vicente Gómez, presidente de 1907-1935; Eleazar López Contreras, presidente de 1935-1940; Isaías Medina Angarita, presidente de 1940-1944; Marcos Pérez Jiménez, presidente de 1948-1958; Carlos Andrés Pérez, presidente de 1970-1974 y 1989-1993; Ramón José Velásquez, presidente de 1993-1994.

4.2.2.1 San Antonio del Táchira

Fundado veinte años antes que San José de Cúcuta, el 2 de octubre de 1724 por Eugenio Sánchez Osorio, San Antonio del Táchira es la puerta de entrada a Venezuela y lugar de la aduana de mayor movimiento en la larga frontera con

Colombia. En la tradición histórica se expresa con orgullo haber participado en el Movimiento Comunero, el 1 de julio de 1781, junto con La Grita, atendiendo el llamado de la provincia del Socorro en lo que constituyó el levantamiento popular precursor de la independencia del dominio colonial. Unido a la declaración de independencia, el 21 de octubre de 1810, el ejército libertador de Simón Bolívar inicia en 1813 en San Antonio la Campaña Admirable con 500 combatientes, de los que 150 eran nativos de esta población. La capital del municipio Bolívar forma con la población vecina Pedro María Ureña, el eje fronterizo venezolano. Abarca aproximadamente un área de 300 Km² en donde convive una población que para el año 2005 era de 58.643 habitantes; la temperatura promedio de 26°C. (Zamora, 2000: 301).

A los habitantes de Ureña y San Antonio la capital colombiana les queda más próxima para hacer compras, visitar médicos o asistir a programas culturales que San Cristóbal, la capital del estado, donde para llegar hay que transitar en más de una hora de camino por zonas montañosa, a diferencia de los pocos minutos de trayecto hasta la ciudad colombiana. Sintonizan las emisoras de radio y televisión colombianas, atraídos por la música, noticieros, la transmisión deportiva o las telenovelas. Durante muchos años las señales de los canales venezolanos no llegaban con nitidez a la zona lo que facilitó el predominio de los medios audiovisuales del hermano país. En los deportes suelen ser aficionados al Deportivo Táchira y al Cúcuta Deportivo –especialmente ahora cuando hace dos años fue campeón de uno de los torneos colombianos y tuvo (y tiene actualmente) una participación destacada en la Copa Libertadores de América-; también gustan del ciclismo y en patinaje en pista de cemento han ganado premios, al igual que las cucuteñas en los eventos nacionales.

Las actividades comerciales han sido la característica destacada de San Antonio, pero también el contrabando. Famosa en los años sesenta y setenta por la venta de electrodomésticos japoneses a la numerosa clientela colombiana, ahora es el centro de abastecimiento de alimentos, bebidas, licores y combustibles, que en cantidades enormes pasan de contrabando hacia distintos destinos del vecino país, transportado en todo tipo de vehículos, incluidas las

bicicletas y en las espaldas de centenares de maleteros que día y noche no cesan de cruzar el río Táchira hacia La Parada, Villa del Rosario, Colombia.

4.3 República de Colombia



Mapa N°4.5 Mapa político de la República de Colombia

Colombia –el nombre que el precursor de la independencia, Francisco Miranda, creó para su proyecto de nación– surgió de la unión de las ex colonias del virreinato de la Nueva Granada (incluida Panamá), la provincia de Venezuela y Quito (Ecuador) en 1819. Esa Colombia duró hasta cuando en 1830 se rompió la unidad, y la Nueva Granada de la época colonial en 1863 adoptó como nuevo nombre el de Estados Unidos de Colombia, y posteriormente, con la Constitución de 1886, recibe el nombre actual.

Colombia tiene un área de 1.141.748 Km², es el séptimo país en extensión en el continente americano y el 25º en el mundo. Al norte colinda con el mar Caribe o mar de las Antillas (océano Atlántico), al este con Venezuela y Brasil, al sur con Perú y Ecuador, al oeste con Panamá y el océano Pacífico. Posee 2.900 km de costa, 1.600 de ellos en el Atlántico incluyendo el archipiélago de San Andrés y Providencia, islas del Rosario y de San Bernardo. El resto, 1.300 km en el océano Pacífico, Islas de Gorgona, Gorrionilla y Malpelo (Sánchez, 2006).

La población es de 41.242.948 de personas, según el censo de 2005. El tercer país más poblado de América Latina. El 48.6% son hombres y el 51.4 son mujeres. El 70% viven en urbes y el 30% en sectores rurales. Santa Fe de Bogotá es la capital, fundada en 1538 por Gonzalo Jiménez de Quesada, y conserva esa categoría desde que fue la sede del Virreinato de la Nueva Granada en 1739. Además de Bogotá, Distrito Capital, están las ciudades como Cali, Medellín, Barranquilla, Bucaramanga, Manizales, Cúcuta, Cartagena, Santa Marta, entre otras. Se habla el castellano y 64 lenguas indígenas. Está dividida en 32 Departamentos y cuatro distritos: Distrito Capital: Bogotá; Distrito Cultural y Turístico de Cartagena de Indias; Distrito Turístico, Cultural e Histórico de Santa Marta; Distrito Especial, Industrial y Portuario de Barranquilla (Ibíd.).

Colombia es un país rico en recursos naturales (oro, plata, níquel, esmeraldas, carbón, gas y petróleo). La diversidad topográfica y el clima intertropical posibilita gran variedad de cultivos: café (principal producto de exportación), cítricos, frutas, tomate, yute, maíz, frijol, yuca, cereales, banano, flores, frutas exóticas. Entre las industrias se destacan la petroquímica, textiles, confecciones, plásticos, cueros, artes gráficas, alimentos, bebidas, siderurgia.

En el año 2005 la economía colombiana creció un 5.13%, el mayor en diez años. Las exportaciones ascendieron a 21.187 millones de dólares y las importaciones a 19.798 millones de dólares. Colombia es el tercer país de Latinoamérica y el 11 entre 124 países del mundo por los índices de desigualdad (indicador Gini del PNUD, 2005), lo cual significa que el 20 por ciento más rico consume el 62 por ciento y el 20 por ciento más pobre consume el 3 por ciento (Sánchez, 2006). El indicador que más sitúa a Colombia en esa posición es la inequitativa distribución de la riqueza, pues el ingreso de una persona entre los más ricos equivale a lo que reciben 58 personas más pobres. Situación que no ha variado en siglos, pues hace más de 150 años, Alexander von Humboldt escribió que “en ningún lado existe una diferencia tan atemorizante en la distribución de la fortuna, civilización, cultivo de la tierra y población que en América Latina”. Por desgracia, como dijo Helena Poniatowska, su frase sigue vigente (en Hernández, 2007).

4.3.1 Medio siglo de guerra no declarada

La actual situación de inseguridad es peor que en la década de los 50, conocida como “la época de la violencia”, por cuanto ahora se ha generalizado y convertido en más proteica, afirma el profesor Álvaro Camacho Guizado (en Melo, 2000). Asegura que se ha cuestionado la validez de la democracia colombiana ya que sus formas encubren una esencia falseada debido a los graves desajustes en múltiples aspectos, opinión que comparten prominentes historiadores entre ellos Mario Arrubla y Daniel Pècaut.

Si los 300.000 muertos de la Violencia de los años 50 en Colombia dejaron marcado un país que no quería volver a ver el corte de franela, ni los cuerpos decapitados, ahora, en menos tiempo de lo esperado, las atrocidades se repitieron, más masivas, más sofisticadas, mejor planeadas y con mayores recursos, dice un informe de la primera revista del país, *Semana* (2007).

Gran parte de los episodios atroces cometidos en las últimas dos décadas se están conociendo gracias a la desmovilización de los grupos paramilitares y a

que muchos de los perpetradores están declarando ante los fiscales de justicia y paz sus crímenes. También, y de manera creciente, las víctimas que se sienten respaldadas aunque sea medianamente por la institucionalidad, están rompiendo su silencio.

Ese fue el horror al que la clase dirigente le ha dado la espalda, que la justicia no ha sido capaz de frenar, y que la prensa apenas ha mostrado a medias. El horror al que las instituciones de seguridad, de justicia y de la política no han sido capaces de ponerle un muro de contención, por complacencia o por miedo. La masacre se hace para matar, pero también para despojar. En Colombia todos los grupos armados han masacrado a civiles. Las Farc lo han hecho cuando se disputan un territorio a muerte con los paramilitares. Pero quienes hicieron de las matanzas una práctica sistemática fueron las autodefensas. La expansión paramilitar a finales de los años 90 tuvo su pico más alto entre 1999 y el año 2000, justo cuando el país se embarcaba en un proceso de paz con las Farc en el Caguán. En este período las autodefensas cometieron una masacre cada dos días. Más de 200 en un año. La estigmatización que había sobre pueblos enteros como bases de la guerrilla, hizo que fueran indiscriminadas y más atroces. En las peores solía haber una carga de venganza y castigo.

La antropóloga María Victoria Uribe (2007), miembro de la Comisión de la Memoria, busca respuestas a la pregunta ¿Por qué en menos de medio siglo hemos vivido dos olas de barbarie? Responde que lo que ha cambiado de esa violencia de los años 50 a la de hoy son los métodos para matar. “Ahora la carnicería es más eficiente. Se mata con armas de fuego y con motosierra”. Añade que si la policía de hace medio siglo podía masacrar, daba cierta licencia para que los otros se vengaran de manera igual o más sangrienta. Herencia que podría explicar el actual maridaje entre los “paras” y algunos jefes militares.

“La diferencia entre los jefes de la violencia de los años 50, como 'Sangrenegra' y 'Chispas', y los de violencia paramilitar de ahora, como Mancuso y 'Jorge 40', es que los primeros eran campesinos analfabetas que andaban de alpargatas y mal armados. Los paras tienen dinero, armas y ejércitos de más de 2.000 hombres”, asegura la antropóloga, para quien lo grave es que el paramilitarismo

no está terminado, simplemente se desmovilizaron, y aunque fueron 30.000, han surgido otros grupos (Uribe, 2007). Así se comprueba en el fronterizo departamento de Norte de Santander, donde los paramilitares se han transmutado en las "Águilas Negras", organización que ocupa los mismos espacios, se lucra con la producción y tráfico de cocaína y sigue matando de igual forma como lo hacían los que se "desmovilizaron".

La inmensa tragedia y el inmenso problema caen sobre los campesinos desposeídos y expulsados de sus tierras por la violencia, asegura el destacado periodista Antonio Caballero. Señala que son cuatro millones de personas: la décima parte de la población colombiana, según la Codhes (Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento) -sólo dos millones, según el Registro Único Oficial de Población Desplazada (Rupd) del gobierno; o apenas 600.000, según las cifras del Dane (dependencia de datos del Estado)-. De los cuales un millón eran propietarios de fincas y son hoy jornaleros e indigentes de semáforo, o viven de eso que se llama eufemísticamente "el sector informal" de la economía: desde el rebusque hasta la delincuencia.

El problema (la tragedia) representa "un estado de cosas inconstitucional", según sentencia ya añeja de la Corte Constitucional. Y sigue reproduciéndose: cada año siguen abandonando sus casas y huyendo de sus regiones más de 200.000 personas (de 463 municipios distribuidos en 32 departamentos). Más de la mitad de esos desplazamientos forzosos se han producido en los seis años que tiene de vigencia la política de "seguridad democrática" del gobierno de Uribe Vélez. Es un éxodo que no cesa, porque no han desaparecido los agentes que lo provocan: las guerrillas, los paramilitares, y los envenenamientos de tierras por las fumigaciones de cultivos ilícitos por parte del gobierno.

Caballero, quien es un destacado periodista y columnista de la revista Semana, calcula que en los últimos diez años, desde que fue reconocida por una ley del Congreso la existencia del delito de "desplazamiento forzoso" (pues el de 'desaparición forzosa' no ha sido tipificado todavía), a esos pequeños propietarios del campo los han despojado de entre cuatro y seis millones de hectáreas de tierra. Y el Incode (Instituto Colombiano de Desarrollo Rural) les

ha entregado, como reparación tardía por el expolio, 54.563 hectáreas, de las cuales se han beneficiado unas 5.000 familias: la centésima parte de lo robado. Pregunta ¿Quién se quedó con el resto? “Los narcoparamilitares, los parapolíticos que van detrás de ellos comprando a menos precio fincas abandonadas de viudas o de huérfanos o adueñándose de las que no tienen en regla los papeles del catastro” (Caballero, 2007).

Considera el columnista de la revista *Semana* que este cuadro dramático es toda una política de largo aliento, que no es sólo del gobierno de Uribe Vélez, por más que bajo este se haya hecho más cruda todavía, sino que ha sido la de todos los de los últimos cuarenta años. Una política neoliberal que ha pretendido favorecer a los ricos mediante la persecución de los pobres. Explica que así mientras cuatro millones de personas han sido expulsadas del campo por la violencia física para buscar refugio en las ciudades, otros cuatro millones (otra décima parte de la población colombiana) han sido expulsadas de las ciudades por la violencia económica para buscar refugio en el extranjero. Y desde allá mantiene mediante sus 4.000 millones de dólares de remesas anuales a sus familias en Colombia: por lo menos a un tercio de la población restante (Ibíd.).

4.3.2 Instituciones cuestionadas

“El Congreso colombiano ya puede ingresar a la lista universal de la infamia”, dice la revista *Semana* en el informe de abril de 2008, agrega que “En la historia de los Estados modernos no figura ningún país que tenga 51 congresistas investigados por la justicia (el 20 por ciento del Congreso) y 27 de ellos en la cárcel”. Las razones de sus detenciones “son aun más preocupantes que la magnitud propia del escándalo: pactos secretos con grupos ilegales, financiación de paramilitares, constreñimiento al elector y, en algunos casos, acusaciones de participar en masacres y secuestros” (*Semana*, abril 2008).

La revista –la de mayor influencia y circulación del país y en ningún sentido opositora a Uribe- cree que la mancha negra de la para-política sigue extendiéndose por el territorio y salpicando a más parlamentarios. “La mayoría están involucrados en un maquiavélico proyecto político construido sobre la

dialéctica del plomo y la motosierra de los paramilitares, y con el telón de fondo de miles de campesinos que lloraban a sus familiares masacrados y de millones de campesinos desplazados por el terror”, dice en el informe especial mencionado.

Sin embargo, lo que no resalta Semana es la afiliación política de los parlamentarios enjuiciados y detenidos: son todos de partidos que apoyan al presidente Uribe, que han contribuido a sus triunfos electorales y a su sostenimiento político - militar. Sin embargo, detalla la mencionada revista, que hoy están investigados o tras las rejas, congresistas por los cuales se depositaron 2.223.447 votos, es decir, estaría viciado el 11 por ciento del total de los votos. Y si se tuvieran en cuenta sólo los votos del total de senadores y representantes elegidos, el porcentaje de sufragios contaminados sería del 18 por ciento. Y se pregunta: “¿Cómo puede este Congreso cuestionado, al que le quedan más de dos años de vigencia, debatir reformas fundamentales del Estado? ¿Qué puede ocurrir si llega hasta el Capitolio un proyecto de reforma o un referendo que proponga la reelección por tercera vez? ¿Es ilegítimo este poder legislativo?” (Semana, abril 2008).

Cree la acreditada publicación que lo peor que le puede pasar a Colombia es que se imponga la tesis de que es mejor dejar las cosas así (expresada por el presidente Uribe), y que el Congreso siga como una especie de elefante blanco que termine convirtiéndose desde la institucionalidad en un monumento a la impunidad. Importante también son las reflexiones que hace la revista del coletazo de la para-política:

La primera, el abismo que existe entre la realidad de las regiones alejadas y la realidad que se vive en las grandes ciudades. La fragilidad de las instituciones muchas veces capturadas por los grupos armados o por clanes políticos mafiosos. Esta triste realidad es suficiente para descartar cualquier propuesta de régimen parlamentario que cada cierto tiempo asoma la cabeza.

La segunda reflexión es que la historia de los escándalos políticos colombianos es la historia de la mutación del narcotráfico. Con un agravante, que con el transcurso del tiempo ha empeorado. En los 80, Pablo Escobar y sus secuaces llegaron al Congreso. Pero los tentáculos del narcotráfico no sumarían el 5 por ciento de los parlamentarios. En los 90, cuando el cartel de Cali decidió sobornar

sutilmente a los políticos, el proceso 8.000 llevó a 26 congresistas a la cárcel (10 por ciento). Hoy, la alianza entre mafia y paramilitarismo lleva 51 congresistas investigados (19 por ciento) (Semana, abril 2008).

En Colombia con las múltiples violencias, desde la guerrilla tradicional, pasando por la cometida por las fuerzas policiales y militares hasta los horrores de los paramilitares, se confirman los profundos problemas no resueltos de una sociedad en crisis permanente. El narcotráfico, que ha contribuido al desbarajuste aumentando la corrupción y el terrorismo indiscriminado, “reeditó el asesinato como fórmula de eliminación de competidores políticos, exacerbó el cinismo de los poderosos frente a sus servidores, incluidos aquellos colocados en los cuerpos colegiados del Estado, y hasta se dio el lujo de incidir en los resultados de elecciones presidenciales”, dice Camacho (en Melo, 2000). Recuerda el historiador cómo fue exterminado el más importante partido opositor de izquierda, la Unión Patriótica, que mediante asesinatos y masacres eliminaron a más de 3.000 militantes –dirigentes sindicales, estudiantiles, profesores, concejales, alcaldes, diputados, congresistas y un candidato presidencial, Jaime Pardo Leal- durante la década de los ochenta, sin que la imagen de democracia del régimen colombiano haya sido cuestionada en el ámbito continental ni mundial, algo pasmoso en la historia de la región (Ibíd.).

4.3.3 San José de Cúcuta

San José de Cúcuta toma el nombre en honor al padre terrenal de Jesucristo y a un grupo indígena Barí, que significa “Casa de duendes”. La combatividad de los indios Motilones-Barí habitantes de la zona, impidió que, desde 1550, los múltiples intentos de los conquistadores españoles logaran consolidarse. Fue hasta el 17 junio de 1744, cuando se inicio la formación del poblado denominado San José de Guasimales, en un terreno donado por Juana Rangel de Cuellar en el sitio Guaimaral. Actualmente, la ciudad tiene un área aproximada de 1.176 km², su población asciende a más de un millón de habitantes, cuenta con un área metropolitana y es la quinta ciudad de Colombia en población después de Cartagena de Indias (Alcaldía de Cúcuta: 2007).

Uno de los acontecimientos históricos ocurridos en Cúcuta fue la batalla del 28 de febrero de 1813, con la que se inició la Campaña Admirable del Libertador

Simón Bolívar por la independencia del Virreinato de la Nueva Granada (Colombia), después de sus éxitos militares en la Capitanía General de Venezuela. Pasados ocho años de esa batalla, el 30 de agosto de 1821, se realiza el Congreso Constitucional de Cúcuta que funda la República de Colombia –usando el nombre creado por Francisco Miranda, conocida en la literatura histórica como Gran Colombia- que unificó a Cundinamarca – denominación dada a la Nueva Granada (Colombia y Panamá actuales)- y a Venezuela; posteriormente se incorpora Quito (Ecuador). La sede del congreso fue la iglesia de la adyacente localidad Villa del Rosario, presidido por el precursor Antonio Nariño, Francisco de Paula Santander y Simón Bolívar, entre otros.

Con el Congreso de Cúcuta de 1821 se hizo realidad el sueño unificador de Bolívar y se definieron los principios para superar las instituciones políticas, económicas y sociales heredadas de los 300 años de vida colonial. Siete años después, el 9 de abril de 1828, la Convención de Ocaña no pudo resolver las disputas entre santanderistas (federalistas) y bolivarianos (centralistas y partidarios de un presidencialismo fuerte). La convención, que tenía por objeto reformar la Constitución de Cúcuta, fue un fracaso, y los bolivarianos abandonaron el recinto proclamando a Bolívar como dictador. Mientras tanto, en Venezuela se conspira contra la unión, y el 23 de noviembre de 1829, el general José Antonio Páez, gobernador de Carabobo, en asamblea popular fue proclamada la separación de la Gran Colombia.

Otro suceso importante, pero éste de carácter telúrico, fue el terremoto del 18 de mayo de 1875, conocido como el terremoto de Cúcuta o de los Andes, que destruyó varias poblaciones entre otras a la propia Cúcuta, Villa del Rosario y en Venezuela a San Antonio del Táchira, Ureña y Capacho. Además de las catástrofes naturales, los desastres de la guerra afectaron a Cúcuta. La implacable Guerra de los Mil Días que vivió Colombia –que incluía Panamá- entre 1899 y 1902, enfrentó a las fuerzas del gobierno conservador del presidente Manuel Antonio Sanclemente con las tropas liberales de los generales Benjamín Herrera y Rafael Uribe Uribe, una guerra civil en medio de la ruina del país por la caída de los precios del café. Ese enfrentamiento afectó a

Cúcuta, en donde se hizo fuerte el ejército liberal comandado por el general Benjamín Ruiz, un médico natural de Panamá que acompañó al general Cipriano Castro en la triunfante Revolución Liberal Restauradora de 1899 en Venezuela y quien lo nombraría presidente del estado Zulia. A pesar de los hombres y pertrechos que Ruiz trajo de Venezuela, éstos no bastaron para contener las fuerzas conservadoras del general Ramón González Valencia que, sitiaron a Cúcuta entre el 12 de junio y el 15 de julio de 1900, lograron la victoria tal como lo habían hecho días atrás en la decisiva batalla de Palonegro, cerca a Bucaramanga, Santander.

Cúcuta creció lentamente durante el primer siglo y medio de existencia, y a pesar del terremoto, una vez reconstruida la ciudad, se desarrolló una importante actividad comercial alrededor del café con participación de casas y agentes europeos que movilizaban las mercancías a través del ferrocarril y el Lago de Maracaibo. Al crearse el Departamento Norte de Santander en 1910, Cúcuta como capital obtuvo preeminencia político-administrativa y la actividad comercial fue el motor de su crecimiento durante los últimos cuarenta años (Amarocho, 2000: 282).

La ciudad fronteriza ha visto modificar su configuración espacial gracias a las variaciones de diversos factores de la realidad colombiana como el fenómeno de los desplazados, las invasiones, la delincuencia, el narcotráfico y la violencia pero también influido por la relación con Venezuela, producto del intenso intercambio comercial, las migraciones y las deportaciones, las expectativas por mejores condiciones de vida, trabajo, estudio y paz. El fuerte crecimiento de Cúcuta en las décadas de los 70 y 80 obedeció al comercio y al turismo derivados de la bonanza petrolera venezolana. Muchas personas provenientes de otros lugares de Colombia se residenciaron en esta ciudad con el fin de emprender negocios, servir en distintas actividades al turista o pasar al vecino país en busca de mejores oportunidades de empleo.

4.3.3.1 La inmigración

A la ciudad han llegado permanentemente migraciones de zonas rurales que se ubican en zonas periféricas deprimidas de la urbe. Este proceso inmigratorio es

el resultado de la marginalidad, abandono y profundo desestímulo en que se hallan los sectores campesinos, con un problema de injusticia social agravado por efectos del narcotráfico y la violencia paramilitar y guerrillera, una evidencia de la ausencia flagrante del Estado en aquellas comunidades.

De esa forma los “cinturones de miseria” crecen con desplazados campesinos que sobreviven en el desarraigo. La ciudad de Cúcuta registró entre 1992 y 1995 una población de inmigrantes campesinos cercana a las 50.000 personas, problema que creció al recrudecerse la violencia en los últimos diez años tanto en los campos y municipios de este departamento como del resto del país. Este fenómeno ha llevado a la conformación de más de 25 barrios de invasión en esta ciudad, caracterizados por una inclemente marginalidad y múltiples carencias de los elementos básicos para una convivencia humana digna y sostenible (Amarocho, 2000: 287)

Pero la crisis venezolana causada por la deuda externa y los bajos precios del petróleo estalló el 18 de febrero de 1983. El “viernes negro” venezolano fue la quiebra de un modelo corrupto de país, con un dólar a 4,30 bolívares y la cotización de un bolívar por 17 pesos colombianos, una crisis sentida como un terremoto que sacudió en una profunda depresión económica a la frontera: la quiebra generalizada de comercios, casas de cambios, empresas de exportación, bancos y familias que dependían del bolívar. La economía informal copó la escena cucuteña como recurso último para la subsistencia, pero en esa “subcultura del rebusque” se cruza fácilmente el límite de lo legal. La ruina económica de Cúcuta generó una desbandada de la mayoría de los comerciantes provenientes de otras regiones de Colombia que emigraron a sus ciudades de origen, reduciendo de esta forma las fuentes de empleo. Además, muchos colombianos residenciados ilegalmente en Venezuela fueron deportados a Cúcuta, estableciéndose en condiciones de marginalidad.

Posteriormente, con las mejoras en la economía colombiana, también fue cambiando la fisonomía de la ciudad: grandes centros comerciales, imponentes obras de infraestructura, ampliación de las instituciones privadas de educación media y superior, nuevas actividades de servicio y producción y también una

gama diferente de trabajadores subempleados. Los vendedores de gasolina establecidos en las calles de los barrios y en las vías externas en dirección a Venezuela son parte del paisaje junto con los cambia bolívares. “Gasolineros” y “cambistas” se unen a los “bicileteros” o maleteros que transportan mercancía de contrabando –alimentos, plásticos, cerveza, licores, combustible- en bicicletas o a sus espaldas desde San Antonio o Ureña hacia Colombia atravesando el agonizante río.

San José de Cúcuta ha sido considerada una ciudad comercial por excelencia, el primer puerto terrestre de Colombia. Presenta, además, cierto grado de industrialización, teniendo como principal mercado la República Bolivariana de Venezuela. Esta característica determina su nivel de desarrollo, el cual ha dependido en buena parte de las políticas económicas adoptadas por ambos países, más que de las potencialidades propias de la región. El Área Metropolitana está compuesta por Cúcuta, Villa del Rosario, Los Patios, El Zulia, Puerto Santander y San Cayetano.

4.3.3.2 Violencia y narcotráfico

En los últimos diez años la capital nortesantandereana ha sido escenario de episodios de terror sin antecedentes en esta ciudad, incomparables a los sufridos a mediados del siglo pasado en la “época de la violencia”. La industria de la cocaína y su tráfico ilegal se extendió a la zona fronteriza, tomando como centro de producción la rica región del Catatumbo en donde a finales de los ochenta los grupos de narcotraficantes y paramilitares se establecieron a sangre y fuego.

Cúcuta y Villa del Rosario no han escapado al terror. Como en casi todas las ciudades y pueblos de Colombia, las fuerzas irregulares –sean guerrilla o “paras”- forman patrullas que recorren las calles de los barrios que, bajos sus arbitrarias reglas, someten a los habitantes y deciden sobre la vida de los demás con la impunidad que da la fuerza de las armas. En el caso de las ciudades de la frontera con Venezuela, son los paramilitares los que dominan y allí cobran la “protección” a cada familia, a los comerciantes, empresarios, vendedores

independientes y taxistas con la promesa de “hacer limpieza social”, es decir, matar a los ladrones, drogadictos, indigentes (“desechables”, les llaman) atracadores y comunistas incluidos.

Una muestra de la violencia sufrida en estas ciudades, es el caso de Jorge Iván Laverde Zapata, alias “El Iguano” o “Pedro Fronteras”, cabecilla del frente Frontera de las Autodefensas Unidas de Colombia, enviado por el máximo jefe de las AUC, Carlos Castaño. Ahora, detenido el paramilitar, ha confesado sus crímenes que de mayo de 1999 al 20 de mayo de 2004 convirtió a la capital nortesantandereana en zona de terror, con la complicidad de las autoridades militares.

El Iguano ordenó más de 2.000 asesinatos. Su obra incluye cerca de 20 fosas comunes, 15 personas muertas tiradas al río Pamplonita, 27 masacres y el asesinato de importantes líderes como el candidato a la gobernación Tirso Vélez, el Defensor del Pueblo, Iván Villamizar, y el ex alcalde de Cúcuta, Pauselino Camargo. También el haber matado a varios enemigos políticos del alcalde de la ciudad, Ramiro Suárez (Semana, 12-08-2007).

El alcalde Suárez está detenido –segunda vez por similares acusaciones- lo que no ha bastado para dismantelar el aparato paramilitar ni delincuencial. La violencia está ligada a la “parapolítica” –parlamentarios y autoridades civiles unidas a las organizaciones criminales que dan apoyo al gobierno del presidente Álvaro Uribe Vélez- y a sectores de las finanzas y comerciantes para el lavado de colosales cantidades de dinero producto del narcotráfico. Una situación que en Colombia tiende a agravarse pues se expande fuertemente en diversos sectores sociales y en las instituciones del Estado.

4.4 Integración, educación y televisión

La educación, la integración regional y la comunicación social están consistentemente unidas dada la naturaleza antropológica de sus procesos. Sustentadas por un continuo movimiento de significados, intercambios simbólicos, ideas, valores e imaginarios, las fronteras configuran su especificidad por ser el espacio por donde transitan, se encuentran, intercambian y posibilitan

el diálogo las diversas culturas; igualmente la escuela, por ser el lugar en el que la voluntad y la conciencia se concentran en propósitos de transferencia y/o asimilación de nuevos conocimientos para beneficio de las nuevas generaciones. Ambos procesos se sustentan en la comunicación, cuya eficiencia y eficacia en beneficio de las culturas regionales y educativas dependerá de la intensidad y extensión de la interlocución, y de ésta, su calidad expresiva y la actitud ética enunciada en la veracidad, equidad y pertinencia de los mensajes difundidos con la intención de que los individuos comprendan sus problemas, crezcan en conocimientos y consoliden la convivencia, la democracia y la paz.

En el actual contexto mundial, la absoluta mayoría de los mensajes que transitan por la atmósfera mediática sirven al proceso de globalización, favoreciendo corrientes de pensamiento hegemónicas y homogeneizantes. Con una alta semiotización de la vida cotidiana, los medios han provocado el fenómeno de extender lo pedagógico del ámbito escolar a prácticamente todos los sitios a donde llegue la tecnología que acompaña las acciones humanas. Por ello, la escuela debe confrontar sus mensajes constantemente, en una competencia de saberes y motivaciones que ha generado procesos de insubordinación de su mandato. Docentes y alumnos son influidos por ese conjunto abigarrado de mensajes mediáticos pues como parte de los públicos modernos, siguen las sugerencias que las agendas de los medios plantean. En esa relación multicultural e intercultural se requiere que en los centros escolares se promueva la enseñanza de los lenguajes de los medios y obtengan los alumnos capacidad de discernimiento con lo que estarán en mejores condiciones para “negociar” los significados frente a las técnicas comunicativas, de cuyo poder de manipulación, con razón o sin ella, hablan los resultados mercantiles de las publicitadas marcas.

En las zonas de frontera hay un doble reconocimiento: por un lado, las fronteras se han revelado no sólo lugares de cruce y diálogo, sino también espacios de conflicto y de desigualdades crecientes, según Alejandro Grimson (2005), quien lo ilustra con dos ejemplos: en los últimos años Estados Unidos fortaleció militarmente sus controles en la frontera con México, así como Europa liberó sus fronteras internas en una proporción igual al endurecimiento de las externas.

Pero, agrega desde su visión antropológica, estas diferencias han hecho posible crear instituciones para generar procesos de negociación y acuerdos.

El habitante de la frontera cumple heterogéneos roles ya sea como agente de la globalización o víctima de la misma. “Esta multiplicidad de roles asumibles y asumidos por los *fronterizos* incide en cualquier intento para la creación de consensos regionales alrededor de programas, planes o políticas dirigidos a la frontera”, agrega Otálvora (2003: 104).

La compleja realidad contemporánea es quizá más evidente en un ciudadano de frontera en tanto actor binacional, cuyas representaciones sociales están formadas por visiones de dos países con realidades diferentes y por reclamos identitarios y culturales distintos. En la frontera juegan papel importante los parentescos, las concepciones de mundo, las inquietudes espirituales, las contingencias, los hábitos alimentarios, las formas de vestir, los horarios y lenguaje y las prácticas de intercambio económico en múltiples expresiones: diferencial monetario, épocas de crisis y auges en cada país, legislaciones diversas, reglamentaciones de cada sociedad nacional. Igualmente, el ciudadano de frontera observa y vive las diferencias en todos los aspectos, constituyendo oportunidades de mejoría de la condición de vida. De modo que se acepta la zona de frontera como un lugar de encuentro y diálogo pero también de conflicto y desigualdades.

Las complejas relaciones entre los habitantes *fronterizos* y sus respectivos gobiernos nacionales, en la pugna centralismo-descentralización, en los que pudieran responder a distintos roles que asume el ciudadano *fronterizo*, los describe Otálvora a continuación:

venezolano; venezolano fronterizo; venezolano con relaciones históricas, culturales, familiares, económicas, vecinales, etcétera, con los fronterizos colombianos; venezolano defensor de la nacionalidad venezolana; venezolano víctima de los intereses nacionales colombianos; venezolano fronterizo aliado con colombianos fronterizos en defensa de intereses regionales (Ibíd).

Es el caso del Táchira-Norte de Santander la realidad social específica, con alta capacidad de movilización en procura de sus intereses regionales, dio la pauta

para que en 1989 se iniciara un proceso de definiciones de políticas para transformar esas condiciones previas en elementos de estímulo económico regional. “Ese proceso tenía sus antecedentes en la normativa binacional que se había ido generando en el transcurso del siglo XX para regular la dinámica de poblaciones fronterizas” (Otálvora, 2003: 98).

4.4.1 Políticas educativas e integración

Los acuerdos realizados por ambos países vienen precedidos de una disposición a la integración prevista en los diferentes instrumentos jurídicos de cada nación. Así por, ejemplo, en Colombia el desarrollo educativo de las zonas de frontera, ha sido definido mediante disposiciones del órgano de planificación, CONPES, que en el 2002 dispuso los “Lineamientos de la Política de Integración y Desarrollo Fronterizo” como parte de las políticas orientadas a completar las estrategias del nivel social y económico, en atención a la Ley 191 de 1995 o Ley de Fronteras. De modo que le corresponde al Ministerio de Educación conjuntamente con los entes territoriales a través de los programas de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad, promover el acceso y permanencia de todos los niños y jóvenes colombianos de las zonas de frontera y en este sentido, estudiar los acuerdos binacionales en el marco de la cooperación solidaria para buscar los consensos necesarios formalizados por normas especiales, en torno a asuntos técnicos como certificaciones y matrículas y temáticos, como currículos, estándares y textos (Secretaría de Educación, 2007).

Mientras que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en el artículo 15, dictamina la necesidad de diseñar políticas especiales en los espacios fronterizos para preservar “la integridad territorial, la seguridad, la defensa, la identidad nacional, la diversidad y el ambiente”, tomando en cuenta las características de cada región. También las normas propician la integración y el desarrollo, pues las áreas de frontera son consideradas en el marco de la Zonas Especiales de Desarrollo Sustentable (ZEDES), contempladas en el Plan de la Nación 2001-2007, bajo el modelo de Desarrollo Endógeno (Linares citada en Becerra y Chacón, 2006: 86).

En el Currículo Nacional Bolivariano se estructuran los ejes integradores que constituyen los elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, por lo que se deben considerar en todos los procesos educativos para fomentar valores, actitudes y virtudes. En los subsistemas del Sistema Educativo Bolivariano están presentes los ejes integradores: Ambiente y Salud Integral, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), Trabajo Liberador e Interculturalidad; éste último es definido en los siguientes términos:

Interculturalidad: la sociedad venezolana es multiétnica, pluricultural y plurilingüe, por lo tanto, la Educación Bolivariana parte de esa realidad que define la identidad del ser venezolano. La pluriculturalidad se expresa en la diversidad de culturas que coexisten en nuestro país, definidas por la diversidad geográfica y la diversidad étnica expresada en el origen de nuestra nacionalidad; así como en la existencia de los pueblos originarios, los pueblos afrodescendientes y de origen diverso. El SEB garantiza el respeto y reconocimiento de la pluriculturalidad originada por tal situación concreta (MPPE, 2007: 56 – 57).

De allí que haya habido hechos esperanzadores. En los acuerdos binacionales existe la Zona de Integración Fronteriza (ZIF), que da comienzo al camino a seguir en cuanto a la *planificación regional-urbana* en las zonas de frontera. Concretamente aquí, como primer caso en América Latina, se ha elaborado dicho iniciativa, con el visto bueno de los Presidentes de los dos países y de la Comunidad Andina de Naciones, pero avanza lentamente (Urdaneta, 1999: 57).

En Norte de Santander, desde 2001, en el marco de los Encuentros de Gobernadores –de ese departamento y del estado Táchira-, a través de la Secretaría de Educación Departamental y de la Secretaría de Educación Municipal de Cúcuta, han realizado diversas actividades de acercamiento con la Zona Educativa del Táchira, en la que han participado docentes y estudiantes de la zona de frontera de los dos países (de las ciudades de Cúcuta, Villa del Rosario, Ureña y San Antonio). Por ello, la Secretaría de Educación de Cúcuta (2007: 7) considera importantes estas experiencias sobre prácticas de integración educativa en preescolar y básica y con elementos para hacer propuestas de formación docente.

El Acta de San Antonio fue firmada en junio del año 2003 por los ministros de Educación de Colombia y Venezuela como parte del proceso integracionista educativo, científico, cultural y deportivo. Expresa el objetivo de contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de la frontera y al desarrollo integral de la educación, comprometiéndose a:

...fortalecer el intercambio de experiencias exitosas que promuevan, desde la escuela, la integración y convivencia en la zona de frontera, mediante una convocatoria que conduzca a la realización de un encuentro binacional para su socialización, así como la creación de redes pedagógicas para su implementación y retroalimentación” y a “Impulsar la formación en valores y la sensibilidad ciudadana en el marco de los principios de la paz, convivencia, tolerancia, diversidad e interculturalidad, mediante la identificación de los dilemas morales que viven los niños y jóvenes en la zona de frontera y la formación de los docentes en estas áreas” (Secretaría de Educación, 2007: 9).

Al respecto, existe la decisión de la Secretaría de Educación de Norte de Santander, la Secretaría Municipal de Cúcuta y la Zona Educativa del Táchira, de retomar las actividades que se desarrollaron hasta 2002 relacionadas con la educación básica para la integración fronteriza. Para tal propósito cuentan con el apoyo de la Universidad de Los Andes, Coordinación de Investigación, para fomentar la investigación en la Zona de Frontera y demás universidades de la región.

Igualmente, el Convenio Andrés Bello en el marco del pensamiento integracionista que promueve, ha desarrollado actividades tendentes a establecer lazos de cooperación binacional en la zona de frontera mediante los programas “Aula Viva”, “Cátedra de Integración Fronteriza” y “Escuelas sin Fronteras”, llevados a cabo en las poblaciones vecinas de Herrán (Col.) y Delicias (Ven.) por una parte, y Cúcuta (Col.), Ureña (Ven.), San Antonio (Ven.), Villa del Rosario (Col.) por la otra. Igualmente, existen propuestas de formación de docentes y otros actores sociales para atender factores de inclusión social. Todas estas iniciativas buscan estimular la formación permanente de docentes y la articulación de los programas de formación de las universidades con las prácticas pedagógicas, y de éstas con los sectores de la cultura, la salud, el

ambiente y el trabajo, con el fin de mejorar el desempeño de los estudiantes que acceden a los servicios educativos. Plantean que estas ideas se complementan con las que se refieren a la apropiación social de la ciencia y la tecnología, y la apropiación del patrimonio cultural para estimular la identidad de las poblaciones (Secretaría de Educación, 2007: 8).

Otra iniciativa del Convenio Andrés Bello (CAB) para impulsar programas educativos de integración en los países de la comunidad andina es el Instituto Internacional de Integración (III), en la que una de sus actividades más recientes fue la realizada en cinco zonas de frontera de los países miembros del CAB a través del “Proyecto Ciudadanos Sin Frontera” dirigido a potenciar intereses comunitarios y la movilización institucional hacia la integración, para contribuir “al fortalecimiento de un espacio cultural común, a través de la formación de un imaginario social proclive a la integración y de una identidad fronteriza fortalecida por la memoria y la historia compartida” (CAB, 2004: 3). Además, nacido del anterior proceso, funcionó el proyecto “Escuelas Sin Frontera”, con el espíritu de impulsar la integración regional mediante procesos de equidad social, procurando resolver las demandas de movilidad estudiantil, la convalidación de estudios, integración de currículos educativos y la formalización de programas de investigación, entre otros.

Actualmente, estos proyectos han dado paso al programa Espacios Educativos Interculturales para la Integración (EEII) dirigido a asumir los retos de las relaciones Integración-Interculturalidad, Integración-Derechos Humanos y los componentes que subyacen en este postulado: Derechos multiculturales, Ciudadanía, Migración, Democratización del acceso a los bienes culturales, entre los más sensibles, propósitos que implican la descentralización de políticas educativas y el estímulo del pensamiento latinoamericano.

También se viene desarrollando el programa Gestión de la Práctica Escolar promovido por el Convenio Andrés Bello y la Zona Educativa Táchira en los municipios Bolívar, Pedro María Ureña, Junín y Rafael Urdaneta (Venezuela). Busca mejorar la praxis pedagógica a partir de la reflexión de los mismos

docentes bajo la concepción de la escuela como organización que aprende, a fin de elevar la calidad de la educación y la eficacia escolar.

En cuanto a la formación de los profesores, hay algunas carencias y necesidades detectadas en los talleres sobre la enseñanza de la historia como forma de promover la integración y la cultura de paz. En esta primera experiencia, realizada en Cúcuta por las entidades administradoras de la educación en Táchira y Norte de Santander junto al Convenio Andrés Bello en el año 2004, los docentes mostraron especial atención el eje sobre *los problemas del poder y la construcción de las democracias*. La recomendación general fue acentuar el contenido político de este eje, dada la capacidad de determinación que -se asume- tienen los fenómenos políticos en la actualidad (Convenio Andrés Bello, 2004).

El estudio constató que la referencia espacial de los maestros, si bien trasciende del ámbito nacional propio al del ámbito de zona de frontera, del país vecino, no alcanza plenamente la identificación con el ámbito latinoamericano. Una explicación a esta deficiencia puede encontrarse en el desconocimiento mismo de la historia del continente; otra posible explicación, causa y consecuencia de la anterior, es la incipiente o inexistente conciencia integracionista; por lo que uno y otro problema han de ser tenidos en cuenta a la hora de proponer un programa de enseñanza. Las entidades educativas recomiendan como prioritario, promover el estudio de temas latinoamericanistas dentro de los programas de estudio en las instituciones normalistas y universitarias, y la consulta de literatura actualizada de ciencias sociales por parte de los profesores (Ibíd.).

4.4.2 Imaginarios sociales en dos países

Cuando al más alto nivel oficial hay encuentros de reflexión entre ambos países, la cultura y el ámbito de la comunicación no han figurado como temas relevantes ni prioritarios en las relaciones binacionales, ya que siempre la cultura se ha visto como un "objeto" decorativo, apenas bueno para vestir las reuniones protocolares. Esta es una de las conclusiones de un esclarecedor estudio del Grupo Académico binacional, en el que los destacados investigadores Jesús

Martín Barbero, German Rey (Colombia) y Marcelino Bisbal (Venezuela) analizan las condiciones culturales de estos dos pueblos.

Partiendo de las identidades y su naturaleza esencialmente simbólica y cultural, los autores enfatizan en los aspectos que relacionan y no los que identifican y diferencian, planteando que la identidad del “Ser colombiano o venezolano es formar parte de un proyecto que se enuncia en las más diversas narraciones, en imaginarios y memorias que se han ido construyendo a través de la historia, en medio de un paisaje casi siempre conflictivo y fuertemente heterogéneo” (Bisbal et al, 2003).

Con una historia común, que durante cierta época fue una sola, e integrados imaginariamente por los precursores de las independencias, sin embargo, la identidad de los vecinos está hecha de temores mutuos, de planes postergados, con significados sociales de lo propio y representaciones de la alteridad. Para ello, las migraciones también han servido en la conexión de culturas, el enriquecimiento de las que llegan y las autóctonas, en las que los procesos refuerzan, modifican o introducen nuevos estereotipos, abren las memorias en su densidad, su pertenencia y los horizontes de referencia.

El estudio mencionado habla del papel cumplido por los medios de comunicación que desde comienzos del siglo XX han contribuido en la conformación de percepciones e imaginarios mutuos. Una experiencia común en todos estos países ha sido a través de la radio y el cine que ayudaron a organizar los relatos de la identidad y el sentido ciudadano, difundieron las gestas y los héroes de cada pueblo, el habla, los gustos musicales, la moda, la comida, del consumo de objetos. Sirvieron también para unificar a poblaciones distantes y a los emigrantes en distintos puntos de la geografía y del estrato sociocultural.

Al respecto, el Grupo Académico Binacional (de la Universidad Nacional de Bogotá y la Central de Caracas) realizó en 1999 una encuesta sobre imaginarios, actitudes y opinión entre los habitantes de distintas ciudades de Colombia y Venezuela. Encontraron los siguientes imaginarios:

- Las tres primeras imágenes tanto para los venezolanos como para los colombianos son la alegría, el nacionalismo y la inteligencia. Los venezolanos perciben más inteligentes a los colombianos que éstos a los venezolanos, mientras que los colombianos perciben a los venezolanos

menos ahorrativos, algo que en investigaciones anteriores había sido asociado a la imagen de los venezolanos como “ricos y manirroto”.

- En cuanto a lo nacionalista, ambos grupos perciben al otro como más nacionalista.
- En la imagen de lo irresponsables, ambos grupos se perciben así mismos como más irresponsables que el otro.
- Si los colombianos se autoimaginan muy hospitalarios (92%) los venezolanos los ven regularmente hospitalarios (59%).
- Es interesante anotar la relativa aceptación de tres atributos negativos: tramposos y agresivos en el caso de los colombianos; y flojos en el caso de los venezolanos. Los colombianos se perciben casi tan tramposos como los perciben los venezolanos (64% vs 70%) mientras consideran que los venezolanos son menos tramposos (34%).
- Asimismo, los colombianos se ven igualmente agresivos a como los estiman los venezolanos (69% vs. 68%), a quienes ellos perciben como algo menos agresivos (53%).
- Por su parte los venezolanos se perciben como más flojos que lo que los perciben los colombianos (69% vs. 50%) y consideran a los colombianos poco flojos (34%).
- En cuanto a la característica “pedante”, los venezolanos se la autoatribuyen en el mismo grado que se la atribuyen los colombianos (54%), pero también la asignan a los colombianos en casi la misma proporción (53%). Los colombianos, por su parte, tienden a no aceptar dicha característica como propia (Bisbal, et al, 2003).

Una de las conclusiones indica que no existen rasgos xenófobos en la relación binacional por lo que es posible acentuar las políticas de integración ya que las percepciones y las imágenes mutuas son favorables. Los autores del estudio hacen la recomendación a los medios de comunicación para que aumenten las informaciones aunque especialmente cualificadas, de tal modo que se puedan mostrar procesos y no simplemente coyunturas, se hagan visibles los actores y se profundicen y divulguen los análisis sobre las realidades comunes. Temas como las repercusiones del conflicto interno colombiano en las zonas de frontera, la situación de los derechos humanos o la integración económica, son asuntos que deben estar incorporados a las políticas de la relación binacional (Salazar, 2003: 157).

Los encuentros y desencuentros entre ambas naciones han sido facilitados por los procesos migratorios en los últimos setenta años de Colombia a Venezuela, siendo las de mayor riqueza las prácticas culturales contentivas de creencias y

modos de vida y aquellas en las que se interpretan las realidades cotidianas y definen su interacción. Aspectos como los diferendos fronterizos, el comercio binacional o la expansión de los mercados están reducidos a pocos sectores pero cuentan con la espectacularidad de los medios; en cambio, el deporte, especialmente el fútbol, el béisbol y el ciclismo, son fuertes cohesionadores de las identidades nacionales y regionales, y tienen apoyo de la industria televisiva, llegando a ser hitos de las relaciones culturales entre Venezuela y Colombia.

Para los colombianos la primera manifestación cultural venezolana es la telenovela seguida del joropo y del béisbol. Cuando la televisión venezolana ingresó al mercado internacional y logró estructurar formatos con una identidad propia, más rápido que la colombiana, mantuvo durante años un estilo de telenovela que logró, junto con la mexicana, conformar uno de los dos modelos hegemónicos del género (el otro es el brasileño), los cuales definieron al melodrama como un producto cultural latinoamericano por excelencia (Bisbal, 2003).

De este modo, uno de los puntos de contacto entre colombianos y venezolanos han sido sus telenovelas; en el fondo de esta pasión por el “culebrón” –apelativo de la telenovela- hay razones comunes: crónicas de realidades similares, comedia o drama cuyas narrativas coinciden en describir los mismos problemas sociales o transiciones a la modernidad que se estaban viviendo al unísono.

La influencia de la telenovela quedó comprobada, en la encuesta mencionada, cuando se pregunta a los colombianos de diferentes sectores sociales por tres personajes famosos venezolanos, la lista de los doce primeros reúne a siete cantantes-actores, dos políticos, dos reinas de belleza y un prócer. El más mencionado de los famosos venezolanos es José Luis Rodríguez “El Puma”, seguido por Simón Bolívar, mientras que en la jerarquía colombiana - seleccionada por los venezolanos de las diferentes clases sociales - están Shakira y Gabriel García Márquez.

Si en los comienzos de la década del setenta un punto de contacto entre Colombia y Venezuela lo constituyó la frontera a través de “los caminos verdes” como se le ha llamado a este encuentro ilegal y nada fortuito, hoy la migración es simbólica por intermedio de la telenovela desde donde se experimentan nuevas interacciones y formas de relación social. En los momentos del mayor flujo de personas entre

ambos países, la telenovela venezolana constituía el género hegemónico del melodrama televisivo en Colombia (Bisbal et al, 2003).

De modo que el vacío dejado en ambos países por el sistema educativo al no atender las exigencias de la modernidad, lo ha llenado la telenovela. Plantean Bisbal, Rey y Martín Barbero que a pesar de las desfiguraciones y limitaciones de ese género audiovisual, éste ha representado, en sus contenidos como en su estilo narrativo, momentos que facilitan reconstruir una cierta continuidad histórica, un itinerario con rasgos sociales y transiciones culturales comunes. En la reseña sobre la secuencia de temas representados en telenovelas, figura como contexto el crecimiento urbano –fenómeno de mediados del siglo XX- en relatos donde las protagonistas venidas del campo enfrentaban las exigencias de la ciudad incorporándose a las dinámicas de la movilidad social y casi siempre a las confrontaciones de clase. Años más tarde, estas narraciones fueron perdiendo validez, pareciendo cada vez más anacrónicas no tanto por la ingenuidad de sus argumentos como por los cambios ocurridos en la sociedad.

Así como el melodrama televisivo avanzó en su realización de lo artesanal a lo industrial, también modificó sus temas, la naturaleza de sus personajes y la complejidad de sus conflictos. El divorcio, el sida, las renovaciones en las costumbres sexuales aparecieron en el melodrama de los ochenta y los noventa junto a personajes estereotipados y contextos que incluso incorporaron acontecimientos sociales que se estaban viviendo en los dos países en el preciso momento de las grabaciones. La corrupción, las manifestaciones callejeras, el narcotráfico, la delincuencia, entraron a formar parte del panorama que la ficción se encargaría de explicar a una audiencia mayoritaria e interesada (Bisbal et al, 2003).

Los cambios en las industrias culturales también han estado acompañados de acontecimientos destacados en educación, arte y literatura. Mientras los datos demográficos muestran una similitud en los índices educativos, con algunas pequeñas diferencias en los universitarios, en el campo de los imaginarios, los venezolanos aprecian mucho la educación y cultura de los colombianos. Una imagen que se refuerza con las migraciones de jóvenes venezolanos a las instituciones educativas colombianas especialmente en décadas anteriores a los noventa del siglo pasado, con el activo diálogo entre escritores y artistas

colombianos y venezolanos, con el desarrollo de la industria editorial colombiana en los últimos años y con las percepciones sobre la calidad de la educación de este país.

También destacan los autores citados, para el caso colombiano, la gran ausencia de la historia reciente de Venezuela en el desarrollo de los currículos educativos. En planes de estudio y los textos escolares, Venezuela existe suspendida en un tiempo histórico que es el de la conquista, la colonia y la Independencia. Hasta allí llega una presencia que se mimetiza en el proyecto bolivariano de La Gran Colombia; después, Venezuela desaparece de la reflexión a no ser por esporádicas menciones al comercio y al diferendo limítrofe (Bisbal et al, 2003). El intercambio educativo es mucho mayor en las zonas de frontera, pero la investigación comparada es poca y pobre, mientras que los proyectos binacionales son prácticamente inexistentes. De modo que, en muchas ocasiones, más que las diferencias entre ambos países, el desconocimiento es lo que caracteriza estas relaciones.

Un reclamo hacen en el estudio académico binacional: no existe un proyecto educativo que ponga a dialogar a los dos países, que muestre sus puntos en común y sus diferencias, que resalte la importancia del otro país para el desarrollo del propio. “Pero no es una excepción en un panorama en que nuestros países poco dialogan con sus vecinos y en cambio se solazan en el espejo de los países del primer mundo y especialmente en sus modelos civilizatorios y de progreso” (Ibíd.).

5. EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN VENEZUELA Y COLOMBIA

La necesidad de mejora de la educación para elevar la calidad de vida en las sociedades objeto de esta investigación es cada vez más urgente. Se requiere que la educación no sólo se extienda a los sectores excluidos sino que, además, sea de buena calidad. Por eso la necesidad de la innovación de contenidos y prácticas escolares, la modificación de la cultura profesional con el fin de que influya en el desarrollo organizativo, la aplicación creativa del currículo y la inserción del centro escolar en el contexto social local y mundial son aspectos integrales de un proceso complejo y urgente que intenta ser consolidado en los países latinoamericanos.

En este apartado se analizan las características que rodean estos procesos de mejora en los sistemas educativos de **Colombia y Venezuela**.

5.1. Venezuela: reforma e identidad cultural

En la educación venezolana, aparte de la cobertura, los cambios fueron lentos durante los gobiernos de la Cuarta República, tal como fue reconocido en un documento oficial: “A través de la historia hemos experimentado cambios dramáticos en el crecimiento poblacional, la tecnología, la economía y la construcción entre otros, pero las escuelas han permanecido idénticas a las de un siglo atrás” (Ministerio de Educación: 1998: 10).

En los planteamientos hechos por los diseñadores del Currículo Básico Nacional (CBN, 1998), se encuentra una advertencia que merece destacarse: “el bombardeo informativo y valorativo que el niño recibe fuera de la escuela puede ser tanto o más importante y trascendente que el mensaje escolar” (Pág. 52). Esta preocupación, en realidad expresa un reto perentorio al que el mismo documento, es nuestra opinión, no da respuestas claras como tampoco se está haciendo eficientemente en la práctica educativa para enfrentar el desafío.

El juicio mencionado está en el marco de un análisis sobre el mundo actual, en el que el CBN advierte que Venezuela debe estar en capacidad para competir en un mundo globalizado. El documento define la globalización como un proceso de cambio social, económico y político, influido por la tecnología y por las redes satelitales, donde lo significativo de esta época es la demanda de productividad en el área de generación de conocimiento, su aplicación y difusión, lo cual lleva a plantear la necesidad de construir la sociedad del conocimiento.

Pero, información no es igual a conocimiento. En el CBN se indica que saber seleccionarla de acuerdo a los intereses y necesidades esenciales es una habilidad indispensable en un mundo sobreinformado, en el que se corre el peligro de una sociedad internacional homogénea que amenaza la identidad cultural (Pág. 52). De allí que subraye la necesidad de imponer el uso inteligente de la información, la construcción del conocimiento y la capacidad para difundirlo como elementos esenciales del individuo en la sociedad competitiva, es decir, en la sociedad que hoy se denomina educadora pues debe generar en sus integrantes el aprendizaje permanente. Todo lo anterior sirve para alertar sobre el peligro de una sociedad internacional homogénea que amenaza la identidad cultural (Ibíd.), constituyendo para el caso venezolano un riesgo cierto pues el sistema educativo no está en condiciones de enfrentarlo. ¿Cómo preparar a las nuevas generaciones para afrontar estos retos?

5.1.1 Un sistema educativo en crisis

Para responder la inquietud es conveniente repasar los problemas de la educación venezolana, complejos e inocultables, y cuyas críticas son compartidas por altos ejecutivos de la administración central, incluidos ministros, desde hace décadas. Por ejemplo, Norma Ódreman (1997: 2), siendo Directora de Educación Preescolar, Básica y Media del Ministerio de Educación, reconocía que “Desde hace algunos años, los venezolanos hemos venido decretando la muerte del sistema educativo. Lo hemos hecho sustentados en su ineficiencia para formar a las generaciones del futuro. Para nadie es un secreto que la escuela de hoy, bien sea oficial o privada, no está dando las respuestas que la sociedad actual aspira”.

Existe consenso sobre la crisis y, por ende, se acepta que el sistema educativo debe cambiar al ritmo como se modifica todo a su alrededor. A pesar de todo, no ocurría nada significativo, y así lo expone con franqueza la misma profesora:

“La escuela venezolana no se ha incorporado a ese proceso de cambio revitalizador que permitirá sustituir al docente que durante varias horas diarias se la pasa repitiendo versiones de conocimiento que reproducen los libros de textos por un docente productor e investigador de nuevos conocimientos; al alumno que memoriza contenidos sin ninguna utilidad por un alumno con capacidad para interpretar, razonar y seleccionar los conocimientos pertinentes y útiles para la vida... (Ódreman, 1997: 3).

Esta crítica autorizada dio paso a la pregunta: “¿Cuál es el papel que ordinariamente juega el alumno?”, ofreciendo una respuesta poco esperanzadora: “Si somos sinceros, de una pasividad aplastante”, pero indica soluciones: que todo programa de formación y capacitación de docentes si quiere tener éxito, debe posibilitar experiencias que ayuden al maestro a despertar la inquietud y curiosidad del alumno, quien por ser un niño todavía está lleno de curiosidades. La alta directiva del Ministerio de Educación para la época, acusaba así a la escuela de no estimular estas actividades pues le entrega todo hecho al alumno, pues sólo le exige la simple memorización de conocimientos ya consagrados en los libros de textos.

Los libros han sido el medio central del proceso educativo, por lo que los señalamientos van en dirección a la actitud asumida por los docentes. Así lo expresa Martín Barbero (2000: C-1): “Los libros no son importantes para los maestros, ellos se repiten años de años, luego no leen”, acusación que se enmarca en una advertencia mayor: “Si los intelectuales no salimos de la ciudad letrada, no podemos dialogar. América Latina nunca tuvo una sociedad letrada. Seamos sinceros, ¿cuándo las mayorías de América Latina tuvieron como eje el libro? Nunca. Hablamos de una minoría que utilizó el libro para excluir a jóvenes, negros, mujeres, porque los escritores eran ellos”.

De modo que mientras el libro reina en la escuela, pero en los hogares no hay quien amenace el poder del televisor. En consecuencia, este tipo de cultura

masiva ha originado, por ejemplo, una dispareja situación en Venezuela, como lo reseña Orlando Albornoz en un juicio fruto de una completa investigación sobre el papel de los medios en la educación:

“(...) en cuanto al efecto de cada uno de los medios estudiados en nuestra investigación –prensa, radio, cine y televisión- la televisión es el medio más importante. De hecho este medio educativo, tan económico en su costo, tan grato y fácil de manejar, tan persuasivo en la transmisión de sus contenidos, es el eje de la educación venezolana. A menudo he empleado la metáfora de que el verdadero Ministerio de Educación venezolano se halla no en el despacho del ministro, sino en las oficinas de los propietarios de los canales de televisión, de sus gerentes, de los publicistas(...). Los jóvenes venezolanos, como los de otras sociedades modernas, ven disminuir la importancia y el papel de la escuela frente a estos medios” (Albornoz, en Bisbal, 1994: 201-202).

Si el verdadero ministerio de educación son los canales privados de televisión, como dicen los críticos, aún así “la escuela pueda ser la gran salvadora de la próxima centuria”, como lo indicó en su momento Norma Ódreman, (Gómez, 1999); su optimismo se basa en que el diseño curricular de 1998 se había estimado que en 20 años se consolidase para lograr los objetivos de la reforma: elevar la calidad y la eficiencia de la gestión educativa, y establecer la equidad en la relación con los sectores mayoritarios que acceden a la educación. En el conjunto de aspiraciones se incluía la dignificación y dinamización de la función docente, la promoción de los proyectos pedagógicos así como la rehabilitación de la infraestructura de los planteles y la dotación de los recursos necesarios, según las ideas del ministro para la época, Antonio Luis Cárdenas:

Se trata entonces de potenciar la razón de nuestros niños, niñas y jóvenes como fuente principal de energía y poder para discernir, para establecer apropiadamente su propio desarrollo y para determinar la acción normativa en su comportamiento social e individual. Desde esta perspectiva, el establecimiento de valores universales que nos unen a otros pueblos y a otras culturas en el marco de nuestra propia realidad ha de ser el norte. La profundización en lo nuestro y la afirmación de la identidad de la cultura venezolana será lo que contribuya a la liberación total de nuestra juventud (Cárdenas, 1998).

Y para hacer realidad estos propósitos se inscribieron las innovaciones en el Currículo Básico Nacional para la Reforma Educativa. Una de ellas, los ejes transversales considerados como “una dimensión educativa global e

interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente en todos los componentes del currículo” (M. E, 1998). Fueron seis los ejes curriculares transversales que surgieron al definir problemas no resueltos por el sistema educativo venezolano: lenguaje, desarrollo de pensamiento, valores, trabajo, ambiente e identidad nacional, este último incorporado a finales del año 1999 (Resolución No. 265 del 20-12-1999).

Otros elementos innovadores fueron el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y el Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), instrumentos dirigidos a adecuar el currículo a las condiciones concretas del aula. El PEIC buscaba insertar a la escuela en su comunidad, mientras el PPA, bajo las orientaciones del PEIC y consultando las necesidades de los niños, promueve diversas actividades –lecturas, investigaciones y todo tipo de saberes-. La Reforma Educativa de 1998 aún rige las prácticas educativas ya que los anuncios de los nuevos lineamientos y bases curriculares del proyectado Sistema de Educación Bolivariano (SEB) de comienzos de 2008 quedaron pospuestos hasta una consulta popular mediante referéndum.

5.1.2 El Sistema Educativo Bolivariano

En la concepción del actual gobierno, inspirado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, se plantea “el proceso de formación del Nuevo Republicano”, ciudadano que debe construir “con su formación y acción las bases de la nueva sociedad” (Rojas, 2002:1). Este propósito se lograría con la educación, orientada y supervisada por el Estado, es decir, el Estado Docente, al contrario de la concepción liberal de la educación basada en la Sociedad Educadora, en el que el Estado no juega ningún papel rector. Si en la llamada Sociedad Educadora se descarga en la familia y la sociedad la decisión del tipo de educación que dar para los hijos, en cambio, bajo el Estado Docente se impone el principio de la obligatoriedad y, en consecuencia, el principio de la gratuidad (Ibíd.).

En estos términos se postulaba en 2002 la Agenda para la Seguridad Educativa a fin de “garantizar la cohesión intra e interinstitucional para la identidad

latinoamericana en un mundo pluripolar”, destacándose entre otros objetivos, los expuestos por el Ministro de Educación, Cultura y Deportes (MECD) para ese momento, Aristóbulo Istúriz:

- Profundizar la política de programas bandera, integrando a través del proyecto pedagógico los objetivos y fines del Proyecto Educativo Nacional y las Escuelas Bolivarianas.
- Dar prioridad a la Educación Preescolar, “Puerta de oro” para el auténtico proceso de democratización de la educación en equidad y justicia.
- El Docente Robinsoniano que adecúa la formación, la actualización, la organización, la práctica y la unidad docente al proceso de transformación del Proyecto País contenido en la Constitución Bolivariana.
- La Educación en la Diversidad con descentralización curricular para el fortalecimiento de la identidad nacional reconocida en los principios del estado multiétnico y pluricultural y del Estado federal descentralizado.
- El Aula Integral con atención alimentaria, laboratorio, biblioteca, recreación, desarrollo físico y expresión dinámica del espacio de pertenencia.
- Las nuevas tecnologías de comunicación e información para llevar a la práctica el pensamiento del maestro Simón Rodríguez: “Encaminar todos los esfuerzos por conseguir el bienestar, no del individuo aislado, sino de la colectividad organizada en sociedad” (Istúriz, 2002: 2).

Además de estos propósitos, el Proyecto Pedagógico Nacional (PEN) promueve:

- El concepto integral académico para el nuevo republicano, es decir, diseño del Currículo Nacional.
- El “Proyecto Simoncito”, considerado como revolucionario en la educación del infante por ser una unidad integrada a la educación total del individuo, y “puerta de entrada” al sistema educativo con el Preescolar y el Primer Nivel de Escuela Básica.
- La transformación cultural, la educación en participación y la escuela participativa.
- La revolución productiva con la relación Educación-Trabajo impulsando las escuelas granjas, las escuelas técnicas y el currículo de educación para el trabajo. Incluye la revolución del momento de las Escuelas Técnicas Básicas, Escuelas Técnicas Industriales, Escuelas Técnicas Agrícolas, las Escuelas Granjas y las Nuevas Escuelas Técnicas de concepto Robinsoniano (Istúriz, 2002: 3).

Estos documentos nacieron producto de prolongados debates, incluida una “Constituyente Educativa”, en un proceso que duró cinco años (2002-2007), como parte de las actividades del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007 y de las políticas del Plan Estratégico Simón Bolívar 2007-2013. El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), como así se denomina actualmente, plantea que “los programas y proyectos banderas – Simoncito, Escuela Bolivariana, Liceo Bolivariano, Escuelas Técnicas Robinsonianas y las Misiones– son un medio para garantizar la protección y la inclusión de los grupos sociales (indígenas, afrodescendientes, en pobreza extrema, personas con discapacidad, en condiciones de riesgo y población rural) que históricamente habían quedado excluidos de los beneficios educativos” (MPPE, 2007: 2).

Igualmente, aprovechando el amplio espacio de consultas, análisis y experiencias de la reforma curricular de Educación Básica de 1998, se posibilitó la fundamentación legal y filosófica de la plataforma para la propuesta curricular del Sistema Educativo Bolivariano, SEB. Éste va unido al proyecto de construcción de una nueva República bajo el espíritu de la Constitución de 1999, un modelo de sociedad en el que el Estado ejerce la dirección educativa, garantizando los derechos esenciales. Para dar cumplimiento a las metas que aseguren la inclusión, la permanencia, la prosecución y la culminación de las personas en el sistema educativo, han tenido que aumentar la cobertura y “entrar en un proceso curricular que implica transitar hacia una educación emancipadora y dignificante en el marco de los principios constitucionales” (MPPE, 2007: 2).

Para el ministerio, los logros resaltantes han sido la implementación de la Escuela Bolivariana, con una jornada integral de ocho (8) horas en algunas instituciones; el Programa de Alimentación Escolar (PAE), la eliminación del pago de la matrícula escolar, la construcción y rehabilitación de plantas físicas, la realización de los Seminarios de Desarrollo Endógeno en los Liceos Bolivarianos, el desarrollo de Proyectos Productivos en las Escuelas Técnicas Robinsoniana y Zamorana, los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC) en todo el país, los Proyectos de Aprendizaje (PA) en las Escuelas Bolivarianas, el Plan Nacional de Alfabetización (Misión Robinson 1), el acceso

a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y su incorporación como herramienta educativa, el Centro Bolivariano de Informática y Telemática (CBIT), las Misiones Robinson, Rivas, Sucre y Vuelvan Cara; la continuación de la revisión y discusión curricular con un enfoque abierto, flexible y contextualizado; la sistematización del Proyecto Simoncito y la oficialización del Currículo de Educación Inicial.

En cuanto a la concepción curricular propuesta, se proclama que ésta se fundamenta en las raíces de la identidad venezolana, es decir, inspirado en las ideas de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora y por pedagogos venezolanos, como Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán y otros pensadores. Anuncian hacerse responsables de la formación de la conciencia ciudadana desde “un enfoque humanista-social y emancipador, para lograr la participación y el compromiso de todos y todas los actores y actrices involucrados en el proceso educativo con el fin de formar integralmente el nuevo(a) republicano(a)” (MPPE, 2007: 3).

La oposición acusa que con estas medidas el Estado impide la libertad de ideas, impone una ideología no aceptada por los venezolanos ni expresada en la Constitución y constriñe la iniciativa de las escuelas privadas por cuanto el Estado se reserva la planificación, ejecución, supervisión, evaluación y corrección, como funciones del proceso educativo. El ministro aclara que no hay contradicción con los derechos que tienen la sociedad y la familia en participar en dichas actividades, pues la actividad del Estado es la dirigir y orientar ese proceso (Ibíd.).

El proyecto del SEB es el de un conjunto de elementos estructurados e integrados entre sí, orientado de acuerdo con las etapas del desarrollo humano que tiene como finalidad garantizar los servicios educativos a toda la población venezolana bajo la dirección del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Comprende los siguientes subsistemas:

- La *Educación Inicial Bolivariana*, con dos niveles (maternal, de 0 a 3 años, y Preescolar, de 3 a 6 años);
- La *Educación Primaria Bolivariana* (de 1º a 6º. grados, de 6 a 12 años);
- La *Educación Secundaria Bolivariana*, con sus dos opciones (Liceo Bolivariano, de 1º a 5º años, y la Escuela Técnica Robinsoniana y

Zamorana, de 1° a 6° años, de 12 hasta 19 años de edad, aproximadamente);

- La *Educación Especial*; la *Educación Intercultural Bilingüe*; la *Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas* (incluye las Misión Robinson (I y II) la Misión Ribas) (MPPE, 2007: 5).

Para concretar sus fines e ideales, el SEB especifica que la institución educativa es un espacio para:

- La formación de un ser humano social, solidario, crítico y con una participación democrática, protagónica y corresponsable.
- La fomentación de los Derechos Humanos y la construcción de la paz.
- La participación ciudadana en igualdad de derechos y condiciones.
- Las innovaciones pedagógicas.
- La formación de una conciencia crítica para el análisis de los contenidos divulgados por los medios de comunicación social y alternativos.
- Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- La formación integral del niño, la niña, el o la adolescente, el o la joven, el adulto y la adulta, para elevar su calidad de vida (salud, deporte, recreación, entre otros).
- La formación en, por y para el trabajo productivo y liberador, que contribuya con el adecuado uso de la ciencia y la tecnología, a la solución de problemas y el desarrollo comunitario.
- El desarrollo de valores y actitudes para consolidar la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial, la convivencia, de manera que se asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia y a la igualdad social y sin discriminación de pueblo, color de piel, sexo, origen social, credo o religión.
- La formación de una conciencia ciudadana de educación ambiental para el desarrollo endógeno, sustentable y sostenible.
- El desarrollo de una conciencia patriótica y republicana consustanciada con la identidad local, regional y nacional, con una visión caribeña, latinoamericana y universal (MPPE, 2007: 6).

5.1.2.1 La Educación Primaria Bolivariana

Con el subsistema de educación primaria bolivariana del SEB se habla de garantizar la formación integral de los niños y las niñas desde los seis (6) hasta

los doce (12) años de edad, aproximadamente, o hasta concluir el sexto grado, último de los seis que comprende la Educación Primaria. Su finalidad es formar niños y niñas, activos, creativos, reflexivos, críticos e independientes, que sean cada vez más participativos, protagónicos y corresponsables en su actuación en la escuela, familia y comunidad; con sentimientos de amor y respeto en sus diferentes manifestaciones hacia la Patria, sus compañeros(as) y el ambiente, entre otros; también cualidades tales como la de ser responsables, honrados, honestos y solidarios, adquiriendo o reafirmando sus hábitos de higiene individual y colectiva y todos aquellos que favorezcan su salud preventiva e integral, que los prepare y forme para la vida acorde con los fines e ideales de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Ibíd.: 12)

Este subsistema tiene las siguientes características generales:

- Atiende a los niños y las niñas que provienen de la Educación Inicial Bolivariana, así como a los que no estaban en instituciones educativas y poseen los seis (6) años de edad.
- Garantiza la preparación necesaria para la prosecución de estudios en el Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana: comunicación oral y escrita de la lengua castellana, de un idioma extranjero, de la lengua indígena como fundamental en esas comunidades, el uso de la tecnología, el desarrollo de habilidades matemáticas, los conocimientos de la geohistoria, aspectos elementales del mundo que nos rodea y resolución de problemas que contribuyen a la preparación y formación para la vida.
- Ofrece servicios de cuidado y atención preventiva en salud de los niños y las niñas.
- Promueve la práctica sistemática de la educación física, el deporte y la recreación sana.
- El docente debe tener una formación que le permita trabajar cualquiera de los grados de este subsistema de educación.
- Sienta las bases para el desarrollo de valores en los niños y las niñas.
- Contempla dos formas de instituciones educativas: una, con jornada diaria de ocho (8) horas y un Programa de Alimentación Escolar (PAE), y otra, de cinco (5) horas con un complemento alimenticio.
- Al concluir satisfactoriamente el sexto grado, se le otorga un certificado de acreditación de este grado (MPPE, 2007: 12-13).

El SEB también contempla en la propuesta del Currículo Nacional Bolivariano los Ejes integradores, que son elementos de organización e integración de los

saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos para fomentar valores, actitudes y virtudes. En los subsistemas del SEB están presentes los ejes integradores: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, Trabajo Liberador y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's). En el caso de éste último se describe a continuación:

Tecnologías de la Información y Comunicación: la incorporación de las TIC's en los espacios y procesos educativos, contribuye al desarrollo de potencialidades para su uso; razón por la cual el SEB, en su intención de formar al ser social, solidario y productivo, usuario y usuaria de la ciencia y tecnología en función del bienestar de su comunidad, asume las TIC's como un eje integrador que impregna todos los componentes del currículo, en todos los momentos del proceso. Ello, en la medida en que estas permiten conformar grupos de estudio y trabajo para crear situaciones novedosas, en pro del bienestar del entorno sociocultural (MPPE, 2007: 56 -57)

5.1.3 El alumno: participativo y proactivo

Los retos que enfrenta la sociedad venezolana y con ella la educación permitieron concebir, oficialmente, que "El papel del alumno en el proceso de aprendizaje debe ser activo, que participe del proceso educativo contribuyendo a la búsqueda de información, al juicio sobre su relevancia, a la estructuración y sistematización de lo investigado" (Ódreman, 1997: 4).

Con estas ideas, y apoyado con otros fundamentos, se estipuló para la Segunda Etapa del Currículum Básico Nacional (1998: 64) que el alumno "será un constructor de su propio aprendizaje, producto de las interacciones diversas promovidas en el contexto escolar y fuera de éste", para lo cual "Será participativo y proactivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje". De allí definen la relación que debe tener el estudiante con la información:

Para ello irá a la naturaleza, a la experiencia directa, como también a la búsqueda de información bibliográfica sobre los aspectos a tratar, desarrollará habilidades para manejar la información e interpretar contenidos, lo que incidirá en la formación de un alumno ético, solidario, responsable, activo, crítico y el logro de una lectura comprensiva con destrezas para aplicar conocimientos y hábitos de trabajo. Será un investigador analítico de los diferentes campos del

saber para reconstruir los esquemas que posee en las diferentes áreas y valorará la convivencia (1998: 64).

Con el fin de lograr estos propósitos en el currículo de 1998, que aún está vigente mientras se define e implementan las nuevas políticas del Sistema Educativo Bolivariano, se recomienda que al delegar responsabilidades de la formación en la propia capacidad del alumno, se le debe brindar la confianza y la orientación necesarias para que consolide su autonomía. Sólo así el niño o niña descubrirá sus debilidades y fortalezas y, además, podrá satisfacer los objetivos de rescatar “su ciudadanía, como base para enriquecer sus conocimientos, destrezas, valores, normas, y conformación de su identidad personal, grupal, local y nacional” (Pág. 64).

Esa multiplicidad de actividades fue clasificada en cuatro categorías por los diseñadores del Currículo Básico Nacional, cuando en la segunda etapa definen la formación del alumno con los siguientes aspectos:

CUALIDAD	CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO DE LA SEGUNDA ETAPA
Aprende a SER	· Feliz, generoso, honrado, con amor a la vida, la paz y la libertad
Aprende a CONOCER	· Reconoce y comprende fenómenos, ideas, nociones abstractas, formas, figuras, imágenes y símbolos
Aprende a HACER	· Adquiere, aplica, procesa y produce información
Aprende a CONVIVIR	· Que trabaja en grupos y mantiene relaciones interpersonales abiertas y positivas

Tabla No.5.1 Perfil del Egresado de la Segunda Etapa / M.E. 1998: 73

Cuando el ministro Aristóbulo Istúriz habló en su momento de la necesidad de una concepción revolucionaria en la educación del infante, se basaba en la propuesta del “Proyecto Simoncito”, como primera unidad integral de la educación total del individuo (MECD, 2002). En el proyecto del Sistema Educativo Bolivariano se fundamenta que la formación es un continuo humano y, para garantizar que no cese el estudio a lo largo de la vida de la persona,

institucionalmente se han promovido diferentes programas, desde Simoncito (programa para atención de bebés desde un año de edad) hasta la Universidad Bolivariana pasando por todo el sistema formal de educación básica, media y bachillerato incluyendo un extraordinario programa de alfabetización, las denominadas Misiones Educativas (Robinson, Ribas y Sucre) como alternativas al sistema escolar en todos los niveles.

Actualmente, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007: 91-94) reconoce que los niños(as) que cursan sexto grado de primaria están en condiciones de alcanzar niveles superiores para un aprendizaje reflexivo ya que tienen todas las potencialidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para el surgimiento del pensamiento que opera con abstracciones (comparación, clasificación, análisis, síntesis y generalización, entre otros), con logros más significativos en el plano teórico.

- Estos niños, cuyas edades entre de 11 y 12 años aproximadamente, están en capacidad de realizar reflexiones basadas en conceptos o en relaciones y propiedades conocidas, con la posibilidad de plantearse hipótesis como juicios enunciados verbalmente o por escrito, y con los cuales puede argumentar o demostrar mediante un proceso deductivo, actividades que no se fomentaban antes porque predominaba la inducción.
- Los niños de sexto grado de primaria pueden también ejercitar algunas consideraciones de carácter reductivo (inferencias que tienen solo cierta posibilidad de ocurrir), que aunque las conclusiones no son tan seguras como las que obtiene mediante un proceso deductivo, son muy importantes en la búsqueda de soluciones a los problemas que se le plantean. Todas las cuestiones anteriormente planteadas constituyen premisas indispensables para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.
- Las características de un pensamiento lógico y reflexivo que operan a nivel teórico, tienen sus antecedentes desde los primeros grados y su desarrollo continúa durante toda la etapa de la adolescencia.
- Se aprecia un comportamiento de análisis reflexivo de las condiciones de las tareas, de los procedimientos para su solución, de vías de autorregulación (acciones de control y valoración) para la realización de los reajustes requeridos ante la solución de diferentes ejercicios y problemas.
- En estas edades comienza a adquirir la actitud cognoscitiva una mayor comprensión hacia la realidad, potencialidades que debe aprovechar el maestro (a) al organizar el proceso.
- En el desarrollo moral aparecen gradualmente un conjunto de puntos de vista, juicios y opiniones propias sobre lo que es moral. Estos

criterios que se inician en estas edades, empiezan a influir en la regulación de sus comportamientos y representan fundamentalmente los puntos de vista del grupo de compañeros, ganando más fuerza entre los 14 y 15 años.

- La aprobación del docente comienza a ser sustituida por la del grupo, ya que una de las necesidades y aspiraciones fundamentales entre niños y niñas de 11 y 12 años aproximadamente es encontrar un lugar en el grupo de iguales. Gradualmente, el bienestar emocional se relaciona con la aceptación de este.

- Si bien las opiniones del grupo tienen un papel fundamental en su comportamiento, la de los padres sigue teniendo gran importancia para su bienestar emocional.

- Recomienda a los maestros que en estas edades deben aprovechar al máximo las potencialidades de los estudiantes para elevar su protagonismo, tanto en las actividades de aprendizaje u otras que se organicen en la institución educativa.

- Las actividades de aprendizaje tales como las habilidades para la observación, comparación, clasificación, y argumentación, así como habilidades para la orientación, planificación, control y valoración del aprendizaje, deben constituir logros importantes para estas edades.

- También insta el MPPE a que se propicie entre los estudiantes desde las primeras edades, el desarrollo de su imaginación. En este proceso no se trata como en el de la memoria de reproducir lo percibido, sino que implica, crear nuevas imágenes.

- Al terminar la educación primaria el estudiante debe ser portador, en su desempeño intelectual, de un conjunto de procedimientos y estrategias generales y específicas para actuar de forma independiente en actividades de aprendizaje, en las que se exija, entre otras cosas, observar, comparar, describir, clasificar, caracterizar, definir y realizar el control valorativo de su actividad.

- El niño(a) debe sentir satisfacción y alegría con lo que hace, identificarse con su entorno social y comunitario, con su nación, con las causas justas y demostrar amor por el trabajo, solidaridad, dedicación y empeño por realizar adecuadamente las tareas encomendadas y correspondencia de sus modos de actuación con los valores que aspira la sociedad (MPPE, 2007: 91-94)

5.1.4 El Docente: mediador y facilitador del aprendizaje

“Las escuelas valen lo que valen sus maestros”, rezaba el lema del Ministerio de Educación de Venezuela en 1936 cuando las escuelas aumentaron en un 254% y con ello se duplicó la población escolar (Gómez, 1999: 1-6). Pero al haber más alumnos también crecieron las responsabilidades porque en cada época se le

añadieron otras, y así tenemos que al docente de hoy se le ha prescrito abandonar su tradicional y clásica propiedad como detentador de la información. “El alumno ahora tiene mayores posibilidades de hallarla y organizarla él mismo, aprendiendo a asociar, sintetizar y comunicar ideas. Igualmente, las relaciones del grupo-clase dependen cada vez menos del profesor por cuanto han aprendido a resolver problemas por sí mismos, en un ambiente cooperativo” (Cárdenas, 1995: 3).

La nueva condición del docente como “facilitador-mediador del aprendizaje”, según lo formuló entonces el Currículum Básico Nacional (1998: 66), está en su papel de facilitador con la responsabilidad para preparar ambientes de aprendizaje que presenten retos para los alumnos, así como para asumir una actitud ética cuando los respeta en su calidad de personas que sienten y se esfuerzan en su actuación; su acción de mediador, le anexa el compromiso de intervenir oportunamente para introducir información, o para acompañarlos en la resolución de los conflictos o problemas que se les presenten al enfrentarse a estos retos, orientándolos en la selección de fuentes de información y motivándolos en el intercambio de éstas.

Actualmente, se ha implementado el concepto de *maestro Robinsoniano* como agente de orientación del proceso de transformación. De este modo, las competencias del docente están en proceso de cambio, pues abandona unas para sumir otras. Especialmente en su nuevo rol como facilitador y líder de una comunidad en la que debe orientar a niños y jóvenes en la superación de un estadio elemental de aprendizaje memorístico por un conocimiento originado en aprendizajes significativos, entrecruzándose factores vocacionales, con valores sociales, profesionales, culturales y otros de igual o mayor importancia.

Es lo que se plantea en el proyecto del Sistema Educativo Bolivariano (2007) al definir el perfil del maestro y la maestra como “un modelo de liderazgo, impregnado de sólidos valores de identidad venezolana y con una visión latinoamericana, caribeña y universal, y que se identifique con la búsqueda del bienestar social colectivo” (MPPE, 2007: 58). Además, el maestro debe promover la formación del nuevo republicano, generando la reflexión, la

cooperación y la participación protagónica y la corresponsabilidad de los distintos actores vinculados con el proceso educativo. En definitiva, el SEB expresa que el maestro(a) debe ser capaz de:

1. Guiar y orientar la educación de los y las estudiantes.
2. Tener una formación profesional y académica; así como disposición para atender la formación del y la estudiante en cualquiera de los grados o años de los distintos subsistemas.
3. Atender diferenciadamente las potencialidades de los y las estudiantes, a partir del diagnóstico.
4. Organizar el trabajo con los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, garantizando su integración al sistema regular.
5. Asesorar y dirigir el desarrollo del sistema de actividades y procesos de la organización estudiantil, favoreciendo la autogestión y la capacidad de organización colectiva.
6. Dirigir las reuniones con las familias de los y las estudiantes.
7. Participar en las reuniones técnico-docentes, con la finalidad de coordinar las acciones pedagógicas curriculares.
8. Promover el trabajo colectivo y solidario en los y las estudiantes.
9. Promover la orientación profesional y formación vocacional.
10. Mantener el seguimiento del aprendizaje y la formación de los y las estudiantes.
11. Coordinar con las instituciones intersectoriales acciones conjuntas en las que participen los y las estudiantes, para impulsar el desarrollo sustentable y sostenible.
12. Velar por el equilibrio afectivo y emocional de los y las estudiantes.
13. Propiciar un ambiente acogedor, abierto y de confianza.
14. Utilizar diferentes estrategias para el desarrollo y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de optimizar el tiempo y los recursos disponibles.
15. Poseer una actitud democrática y socializadora, con convicción de libertad, responsabilidad y respeto hacia los y las estudiantes como seres sociales.
16. Manifestar capacidad de innovación y creatividad.
17. Garantizar una comunicación eficaz, desarrollando la capacidad de escucha.
18. Promover la investigación como proceso fundamental en la enseñanza y aprendizaje.

19. Propiciar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's).

20. Conocer integralmente la comunidad, atendiendo no sólo la labor pedagógica sino la social.

21. Poseer principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores, a partir de los cuales, utilizando estrategias metodológicas, contribuir a la formación de valores de los y las estudiantes.

22. Fomentar el desarrollo de hábitos, normas de comportamiento y valores sociales, como parte del proceso de formación de los y las estudiantes.

23. Asumir como categoría la originalidad y la creatividad, trascendiendo en el ahora para la independencia crítica y para la toma de conciencia en el plano de las relaciones con otros seres humanos y con el mundo (MPPE, 2007: 58- 60).

5.1.5 El Currículo Básico Nacional (CBN) y la Educación en medios

Para efectos de esta investigación utilizamos el Currículo Básico Nacional (CBN) por ser el que ha estado vigente mientras se aprueba el nuevo currículo del SEB, que será sometido a referéndum en el 2009 según anunció el presidente de la República. En cuanto al tema central de esta investigación, el CBN destaca a los medios de comunicación (literarios, visuales y auditivos) como:

“un factor de considerable importancia, los cuales se transforman en vehículo para que el alumno accese a nuevas ideas, conocimientos, ideales, habilidades y valores morales y éticos interpretados en moralejas e intercambios humanos por la identificación con personajes y situaciones. La lectura, además, cumple un papel importante en el desarrollo personal de los estudiantes”. (1998: 66)

Como se puede observar en estos como en otros documentos de la Reforma Educativa Venezolana (1998) no hay una definición sobre la política a seguir para aplicar el programa de educación en medios de comunicación, aunque en sus principios esté claro que se busca “en primer lugar, abrir y conectar la escuela con la vida. La escuela debe abrirse de par en par a la realidad cotidiana que viven los alumnos y las alumnas, para empapándose de ella, fundamentar toda su acción...” (1998: 9).

Sin embargo, elementos esenciales de la educación en medios de comunicación son contemplados en los principios del CBN, y no se refieren a ella directamente. Por ejemplo, se parte del principio de que “el lenguaje es la herramienta más poderosa de la educación”, con lo cual se justifica la inclusión del Lenguaje como Eje Transversal además de ser Área Curricular. De esta manera se propicia la enseñanza de la argumentación ya que “el ciudadano no nace sino se hace”, y ésta le “ofrecería las posibilidades de facilitar una educación ética del alumno, la cual influiría en su conciencia y desarrollo como ciudadano, en su madurez cívica y personal siempre mediada por el aprendizaje de la expresión oral y escrita” (CBN, 1998: 58).

Con ello, explican, se busca superar errores del pasado cuando “los marcos de referencia de los programas de lengua concebían al lenguaje como desvinculado de las capacidades cognitivas, comunicativas e interactivas que emergen en etapas tempranas del desarrollo”. Contrario a esto, se apoyan en Arnaldo Esté quien identifica el lenguaje “como el acervo de cada individuo, contextualizándolo al considerarlo como efecto social que posibilita y exige negociaciones intersubjetivas permanentes. Los procesos constructivos individuales no se culminan hasta tanto reciben el contraste de la comunicación” (Ibíd.).

Para expresarse, el individuo debe resolver el aspecto de su dignidad como persona, y ésta no se logra por otorgamiento, sino por ejercicio social que supone múltiples efectos, evaluaciones y contrastes de la comunicación en el encuentro con el otro”. Por tanto, el lenguaje influye en los procesos de socialización y culturización. Y esto implica entender el lenguaje “como comunicación, relaciones de poder, manifestaciones del conflicto y del pacto, de la disensión y del consenso, todos resumidos en la pluralidad de discursos, expresión de valores, y concepciones del mundo (...) El lenguaje también está en relación fundamental con el trabajo, la ética, el arte y la ciencia. Todas estas posibilidades del lenguaje debe potenciar el currículo escolar de básica” (Ibíd.).

La educación en medios de comunicación coincide con el CBN también en el fundamento de que la escuela deberá “potenciar la participación activa del

escolar, la negociación del significado basándose no sólo en sus necesidades sino en el significado compartido y alcanzado socialmente” (Ibíd.: 59). Para reforzar las anteriores ideas se expone en el CBN, que “Los libros cumplen una función social en el desarrollo del alumno al satisfacer la necesidad de conocer, aprender reglas de juego, conocimientos técnicos, reglas sociales, proporcionar al lector héroes e ideales como también el poder expresar sus sentimientos”. Y concluye esta sección con “De acuerdo a esto, la lectura ayuda al adolescente a alcanzar el ajuste personal-social, el disfrute y recreación y el éxito académico” (CBN, 1998: 66). Pero no otorga similar importancia a los medios audiovisuales.

Así, al revisar los Ejes Transversales dentro de este documento (Lenguaje, Valores, Trabajo y Desarrollo del Pensamiento) y el Área de Lengua y Literatura del Tercer Grado, primaria, no se encontró alguna referencia precisa que indique principios o actividades al respecto. Así, por ejemplo, en la dimensión Comunicación del Eje Transversal Lenguaje (Ibíd.: 16) sólo hay referencias genéricas sobre normas y valores del intercambio comunicativo, y los usos lingüísticos y estéticos, pero nada sobre interpretación y lectura de medios de comunicación. En cuanto al programa del Tercer Grado, se insiste en la alfabetización pues “es fundamental que disfrute e interactúe en actividades de lectura y escritura que le permitan aprehender la complejidad y funcionalidad de la Lengua escrita”, y demanda realizar “actividades que le permitan leer y escribir espontáneamente hasta lograr la adquisición del código” (Pág.95). Nuevamente se deja de lado la “alfabetización” en medios de comunicación social, siendo los niños importantes consumidores de televisión.

En cuanto a los objetivos generales de la II etapa de Educación Básica se señalan algunos que implican actividades con medios de comunicación, pero aún así no significa un apoyo importante, veamos:

OBJETIVOS DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERAL DEL ÁREA
<p>“1. Afiance sus competencias básicas con el uso adecuado, racional, crítico y creativo de la lengua; la producción de mensajes diversos; el uso</p>	<p>Lengua y Literatura “- Produzca diversidad de textos coherentes y adecuados a las diferentes intenciones, propósitos y situaciones comunicativas, de acuerdo con su entorno socio cultural. “- Lea, analice y comprenda diferentes tipos de textos, en distintos contextos situacionales, con intenciones comunicativas</p>

<p>de los códigos, las técnicas y las formas básicas de los distintos lenguajes; el procesamiento de la información; la resolución de problemas y refuerce de sus aptitudes físicas y destrezas motoras, de acuerdo con sus posibilidades individuales.” (Pág. 78)</p>	<p>diversas.” (Pág. 78)</p> <p>Educación Estética “- Se exprese y comunique a través de la producción de mensajes diversos mediante los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, así como técnicas y medios en los cuales operan imágenes y sonidos que propicien el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creadora.” (Pág. 79)</p>
<p>“5. Aplique su capacidad creativa en la investigación y análisis de situaciones socio-ambientales o de problemas referidos a las diferentes áreas académicas que se le propongan en el contexto escolar o extra escolar, como medio para fortalecer la comprensión del ambiente socio-natural, la curiosidad, la valoración de las ideas ajenas, la autoestima, la autonomía, la honestidad y la capacidad para interactuar con los demás; para la búsqueda y aplicación de información. Y para el fortalecimiento de los conocimientos construidos.” (Pág. 86)</p>	<p>Lengua y Literatura “- Desarrolle su capacidad de investigación en la búsqueda permanente de información y asuma una actitud crítica y reflexiva ante la información que recibe a través de los diferentes medios de información”. “- Desarrolle sus posibilidades creativas y afectivas en la producción de textos imaginativos y asuma la lectura de textos literarios como medio para la recreación, goce estético, la reflexión y ampliación de su visión del mundo”. (Pág. 86)</p> <p>Ciencias Sociales “- Muestre interés por la investigación, partiendo de su realidad inmediata, fortaleciendo la integración Familia-Escuela-Comunidad”.</p> <p>Educación Estética “- Se exprese y comunique a través de la producción de mensajes diversos mediante los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, así como técnicas y medios en los cuales operan imágenes y sonidos que propicien el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creadora”. (Pág. 87)</p>
<p>“6. Fortalezca su identidad regional y nacional, mediante el desarrollo de conceptos, procedimientos, actitudes y valores que le permitan preservar el patrimonio natural, artístico y cultural de Venezuela, en un marco de aceptación y valoración de la diversidad étnica, y sociocultural presente en una sociedad democrática, moderna, pluralista y cambiante”.(Pág. 88)</p>	<p>Lengua y Literatura “- Afiance su identidad regional y nacional a través de la lectura de textos literarios propios del acervo cultural de su región y de su país y de la valoración de los usos lingüísticos propios de la comunidad a la que pertenece.”</p> <p>Ciencias Sociales “- Fortalece los valores de identidad nacional, soberanía e integridad territorial a través del conocimiento y reflexión sobre la problemática fronteriza de Venezuela”. “- Reconoce la diversidad étnico-cultural como la base de la identidad nacional asumiendo una actitud de respeto y valoración ante la diversidad cultural del presente”. (Pág. 88)</p>
<p>“8. Tome conciencia de la</p>	<p>Lengua y Literatura</p>

<p>importancia de la función social de la familia, las instituciones, las leyes, las normas para el desarrollo de actitudes y valores dirigidos a fortalecer su crecimiento personal y ciudadano y reflexiona en torno a problemas sociales como el consumismo, la drogadicción, la delincuencia, el embarazo temprano, el sexo irresponsable y la corrupción, en la búsqueda de una sociedad más justa, más equitativa y de una mejor calidad de vida.” (pág. 92)</p>	<p>“- Valore sus capacidades para el uso oral y escrito de la lengua como medio para su desarrollo personal y ciudadano a partir de la adquisición de valores y normas que le permitan enfrentar problemas del contexto social y asegurar una mejor calidad de vida”.</p> <p>Ciencias de la Naturaleza y Tecnología “- Afiance su actitud crítica y valores vitales, estéticos, sociales, intelectuales, morales y espirituales, para la preservación de la vida, el equilibrio ecológico y la equidad social. - Identifique la intencionalidad de los mensajes y estrategias que utilizan los medios de comunicación y algunas personas para promover conductas y actitudes que afectan la salud integral y en oposición a ello, actúe de manera asertiva y responsable. “- Construya conceptos, procedimientos y actitudes que le permitan valorar su patrimonio socio-histórico y natural, afiance su identidad familiar, regional, nacional y planetaria, y asuma una actitud flexible frente a los cambios permanentes de su entorno.” (Pág. 92)</p>
--	---

Tabla No.5.2 Relación de Objetivos: Etapa y Área / Currículo Básico Nacional, 1998

* Las palabras resaltadas en negritas son nuestras.

La anterior selección de objetivos relacionados con aspectos de la educación en medios de comunicación, insinúa una relativa importancia otorgada a la formación de capacidades y dominio en el niño de los distintos lenguajes, algunos de ellos en uso por algunos medios de comunicación. Es un reconocimiento explícito al valor de los medios y tal como está, no alcanza la dimensión apropiada. La aceptación es simple, obvia, dada la magnitud del fenómeno de la comunicación de masas, pero aún así es inferior a la solemne advertencia hecha en el Currículo Básico Nacional y que es conveniente repetir: “el bombardeo informativo y valorativo que el niño recibe fuera de la escuela puede ser tanto o más importante y trascendente que el mensaje escolar” (Ibíd.: 52); un dolor de cabeza no sólo para los educadores sino para muchos padres de familia.

Aparte del acento dado a la necesidad de actividades con el medio extraescolar y el reconocimiento del ambiente social, el currículo de educación básica simplemente ratifica las actividades tradicionales de información bibliográfica y hemerográfica, sin caer en cuenta de la existencia de nuevas y múltiples opciones de textos y lectura. Se desconoce de esta forma a los nuevos

lenguajes difundidos por los medios de comunicación y que han sido asumidos por la cultura infantil y juvenil del presente.

Consecuentes con la actitud tradicional del sistema escolar, los diseñadores del Currículo Básico Nacional obvian las actividades de producción de imágenes, música, y textos en forma gráfica y audiovisual por parte del alumno, sólo contempladas en las asignaturas de Estética. Parece que no le dan la importancia como modalidades de expresión que favorezca su capacidad analítica, la valoración de sus creencias y de sus actitudes individuales así como la tolerancia hacia los demás.

Por otra parte, de las opciones que estarían abiertas para trabajar con los medios de comunicación, están los Ejes transversales y los Proyectos Pedagógicos de Aula, por cuanto según el Plan de Estudio del Nivel de Educación Básica (1998: 98), para la Segunda Etapa (4º, 5º y 6º grado), se define como una etapa de integración donde los contenidos de las distintas Áreas Académicas se mantienen integrados. Como se expresa allí, “en esta etapa, las disciplinas comienzan a mostrar sus rasgos estructurales y epistemológicos propios. Esto obedece a las características biopsicosociales del niño, el cual, en esta etapa, ya puede observar parcelas diferenciadas de la realidad y puede entender procesos más abstractos”.

En definitiva, en el Currículo Básico Nacional no está claramente definida ni instrumentada la puesta en práctica de los elementos esenciales de una educación que prepare a los niños y jóvenes en la recepción crítica de los medios de comunicación. Actitud que no toma en cuenta que hace más de veinte años la UNESCO haya llamado a impartir este programa a todos los niveles y en todas circunstancias, tanto en forma teórica como práctica, así también su incidencia en la sociedad y en el individuo; y a pesar de que es tema obligado en el seno familiar, escolar, gubernamental y académico.

En cuanto a lo que postulaba la administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes –que así se llamaba hasta el año 2007- en esta materia, se ha esbozado que “la comunicación, la información y la integración es un punto

de agenda para la política de inserción de Venezuela en la globalización, afianzada en la soberanía y en su especificidad de interés nacional". Para lograrlo se proponen varios programas:

- Educación en globalización desde el lugar, región y país.
- La información y la comunicación desde y a través de la escuela.
- Las estrategias ante los medios de comunicación escritos, radiales, televisivos, de cable e Internet.
- Implementación pedagógica y didáctica del programa Presidencial "La computación llega a la Escuela"
- Las nuevas tecnologías en los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Las redes y los espacios informáticos de educación en Internet. (Istúriz, 2000: 4)

Además, se implementó el programa *Cine en las escuelas* como parte del plan general de *Cultura para las escuelas*, coordinado por el Consejo Nacional de la Cultura (CONAC), ahora Ministerio de Cultura. Iniciado en el año 2002, el objetivo de *Cine en las escuelas* es el de formar docentes de la primera y segunda etapas de Básica en el área de medios audiovisuales para que puedan incorporarlos en su práctica pedagógica (CONAC, 2002:7).

La idea central del programa es dotar al docente de herramientas para la lectura, análisis y reflexión ante lo que los medios difunden, y conocer la forma en que los medios construyen sus discursos. Se trata de superar la visión instrumental de los medios, pensándolos como factores decisivos de la cultura contemporánea por lo que se les debe incorporar al espacio educativo desde distintas áreas del currículo y de la programación de las actividades como por ejemplo, a través de los Proyectos Pedagógicos de AULA y del Proyecto Pedagógico Comunitario. El CONAC, o Ministerio de Cultura, dicta los talleres, suministra los documentos y manuales y facilita las películas para ser analizadas mediante la metodología diseñada por el personal de la Dirección de Investigación, Documentación y Docencia de la Cinemateca Nacional.

5.1.6 Ley Orgánica de Protección del Niño y del Adolescente

La LOPNA fue aprobada durante el gobierno del socialcristiano Rafael Caldera, en octubre de 1998, inspirada en la concepción del niño como sujeto de derecho, hábil para demandar, actuar y proponer, superando así el concepto de niño como sujeto tutelado. “Hoy se ve al niño como persona en desarrollo, con derechos y responsabilidades inherentes a todos los seres humanos” (LOPNA, 1998: 3).

Entre los aspectos relativos a los medios de comunicación, se establecen los Derechos a la libertad de expresión (Art. 67) e información (Art. 68), y son pertinentes a este estudio, los siguientes artículos:

Artículo 69.- Educación crítica para los medios de comunicación. El Estado debe garantizar a todos los niños y adolescentes educación dirigida a prepararlos y formarlos para recibir, buscar, utilizar y seleccionar apropiadamente la información adecuada a su desarrollo.

Parágrafo Primero: La educación crítica para los medios de comunicación debe ser incorporada a los planes y programas de educación y a las asignaturas obligatorias.

Parágrafo Segundo: El Estado, con la activa participación de la sociedad, debe garantizar que todos los niños, adolescentes y sus familias programas sobre educación crítica para los medios de comunicación.

La LOPNA tiene la categoría de Ley Orgánica y aunque están claramente definidos los términos de la norma que contribuyen con iniciativas a un sistema educativo en proceso de reforma, su aplicación se justifica con las innumerables acusaciones contra la programación televisiva acumuladas durante decenios, y aún así éstos no fueron acatados por el Ministerio de Educación sino hasta hace cuatro años atrás cuando se procedió a implementar la educación para los medios de comunicación, aunque en forma limitada con la producción de periódicos escolares, actividades con las TIC y programación de cine.

Por otra parte, se establecen en la LOPNA precisiones sobre los mensajes que deben emitir los medios de comunicación y los cuales regulan la programación cotidiana de éstos:

Artículo 70.- Mensajes de los medios de comunicación acordes con necesidades de los niños y adolescentes. Los medios de comunicación de cobertura nacional, estatal y local tienen la obligación de difundir mensajes dirigidos exclusivamente a los niños y adolescentes, que atiendan a sus necesidades informativas, entre ellas: las educativas, culturales, científicas, artísticas, recreacionales y deportivas. Asimismo, deben promover la difusión de los derechos, garantías y deberes de los niños y adolescentes.

Artículo 71.- Garantía de mensajes e informaciones adecuadas. Durante el horario recomendado o destinado a público de niños y adolescentes o a todo público, las emisoras de radio y televisión sólo podrán presentar o exhibir programas, publicidad y propagandas que hayan sido consideradas adecuadas para niños y adolescentes, por el órgano competente.

Ningún programa no apto para niños y adolescentes podrá ser anunciado o promocionado en la programación dirigida a público de niños y adolescentes o a todo público.

Artículo 72.- Programas dirigidos a niños y adolescentes. Las emisoras de radio y televisión tienen la obligación de presentar programaciones de la más alta calidad con finalidades informativa, educativa, artística, cultural y de entretenimiento, dirigidas exclusivamente al público de niños y adolescentes, en un mínimo de tres horas diarias, dentro de las cuales una hora debe corresponder a programaciones nacionales de la más alta calidad.

Los anteriores artículos de ley no fueron respetados por los medios de comunicación radiotelevisivos durante seis años ni su incumplimiento mereció sanción alguna por parte de las autoridades. Sólo hasta el mes de febrero de 2003 varias demandas fueron presentadas por la oficial Comisión Nacional de Telecomunicaciones, CONATEL, contra los diferentes canales privados de televisión por supuesta violación de distintas leyes y normas, lo cual se interpretó como una retaliación del gobierno contra el protagonismo opositor de los medios por el golpe de estado de 2002 y por el prolongado y ruinoso paro nacional promovido por los Fedecámaras y los ejecutivos y empleados petroleros.

5.1.7 Ley de Responsabilidad Social de Radio y Televisión

A comienzos del año 2005 se promulgó la Ley de Responsabilidad de la Radio y la Televisión, Ley Resorte, una necesidad reclamada durante décadas por la

sociedad venezolana ante el abuso y la burla de los canales privados, demanda que cobró mayor importancia con los acontecimientos desestabilizadores de los primeros años del nuevo siglo. Los propietarios de medios audiovisuales la tachan de «Ley Mordaza» porque reconoce y eleva a rango de ley la responsabilidad de su función. En la experiencia venezolana reciente, lejos de ser víctimas de la censura, una parte de esos medios privados han tergiversado u omitido sistemáticamente la realidad, ya que asumieron ser factores políticos.

“Muchos en el gobierno y en la oposición creen que un canal de televisión puede ser protagonista del juego político. Pero esa no es la misión de la televisión (...)”, declaró enfáticamente Diego Cisneros al diario El Nacional el 12 de julio del 2007 (en Britto García, 2007), y agregó que “Los canales, repito, no pueden parcializarse en el conflicto nacional y ni siquiera pueden pretender sustituir a los partidos políticos, si no quieren empeorar el conflicto. Eso es lo que ha pasado en Venezuela”. Esa confesión del magnate y propietario de uno de los grupos multinacionales de comunicación más importantes del continente americano revela su desencanto por la experiencia fracasada del conjunto de medios privados audiovisuales, digitales e impresos que durante años han hecho oposición militante y radical, incluido un golpe de Estado, en la que apadrinaron la breve dictadura de Carmona en abril de 2002 y lanzaron un desesperado paro petrolero de dos meses. “Una confesión más autorizada como esa no hay otra”, asegura el escritor Luis Britto García, para constatar que en Venezuela gran parte de los medios estuvieron implicados en un proyecto de antipolítica para desacreditar en bloque dirigencias y partidos políticos y abrir así paso a un régimen autoritario de los patronos en asocio del gobierno de los Estados Unidos. “Y lo cierto es que el gobierno constitucional bolivariano, por claras y evidentes que fueran las pruebas en tal sentido, jamás adoptó medidas contra los medios comprometidos en tales conductas” (Ibíd.).

“Nuestras armas fueron los medios de comunicación”, proclamó triunfante el vicealmirante Héctor Ramírez Pérez en la mañana del 12 de abril, jueves del golpe de Estado que separó por 43 horas de la presidencia a Hugo Chávez. Al siguiente día, en el palacio presidencial de Miraflores, los concesionarios de medios audiovisuales pactaron apoyar al dictador Pedro Carmona Estanga a

cambio de que les dejara administrar los organismos encargados de aplicar la Ley de Telecomunicaciones (Britto García, 2007).

Fracasada la fugaz dictadura, continuó la conspiración política. Desde el 2 de diciembre de 2002 hasta marzo del 2003, los medios dedicaron casi todo su tiempo de emisión a instigar al paro patronal insurreccional, al sabotaje petrolero, a destruir la economía venezolana, a la desobediencia tributaria y al derrocamiento violento de la forma republicana de gobierno, en violación de la Constitución y del Código Penal. En ese lapso, insertaron propaganda política subliminal en las películas para niños, violando el derecho de éstos a recibir información integral. Posteriormente, los medios audiovisuales e impresos privados infringieron el Código Penal, al intentar encubrir la existencia del centenar y medio de paramilitares colombianos detenidos en las afueras de Caracas portando falsos uniformes militares venezolanos. Antes y durante los sucesos expuestos, los medios privados llamaron sistemáticamente a la guerra civil e instigaron sistemáticamente a la discriminación étnica y racial (Ibíd.).

La “dictadura” que dicen que hay en Venezuela, sin embargo, permite que minuto a minuto se le desafíe a través centenares de canales mediáticos controlados por el sector privado que acumula 90 periódicos, 700 radioemisoras comerciales, 78% de las televisoras VHF y 82% de las UHF. Salvo dos diarios que guardan un cierto equilibrio informativo, el caraqueño Últimas Noticias y el zuliano Panorama, los medios privados predicán el derrocamiento violento del gobierno democrático y divulgan falsedades y puntos de vista contrarios a él sin que éste haya respondido jamás con medidas de censura, cierre, suspensión ni confiscación de ediciones, asegura Britto García. Tampoco los organismos públicos han promovido procesos penales contra los comunicadores o periodistas. En los excepcionales casos en los cuales se ha instaurado alguna acción, ésta ha sido entablada por particulares, que se han considerado víctimas de difamación, injuria, calumnia y vilipendio (Ibíd.).

En cuanto al caso de Radio Caracas Televisión, sigue emitiendo a diario sus programas con similar contenido opositor; lo hace por servicio de suscripción pues la concesión que usufructuó durante veinte años (en total fue medio siglo de explotación de ésta), había vencido, y se aplicó la ley emitida en 1985. Los

hechos mencionados de la experiencia venezolana revelan que la información debe ser liberada de la tiranía que sobre ella ejercen un puñado de dueños. Ello solo se podrá lograr de manera plena mediante la creación y multiplicación de emisoras de servicio público y canales comunitarios alternativos. Legislar sobre las comunicaciones es materia delicada pero necesaria.

Con la Ley Responsabilidad Social de la Radio y la Televisión del año 2005 se ha desterrado de la televisión, en el horario supervisado, de siete de la mañana a siete de la tarde, la “televisión basura” para proteger a la infancia; promueve la producción nacional independiente en todos los formatos con lo que recupera las grandes franjas de la programación que estuvieron ocupadas por los “enlatados” estadounidenses y objetos culturales de baja calidad de otras latitudes, con lo que ahora se conocen mejor las culturas del país y de Latinoamérica; la publicidad también recupera el acento propio y genera trabajo ya que amplía la producción nacional; los medios deben crear espacios dirigidos a los niños y producidos por éstos, así como programas para educarlos en lo que es el lenguaje audiovisual. A continuación se transcriben los artículos de la Ley Resorte referidos a los objetivos de ésta:

Artículo 1. Esta Ley tiene por objeto establecer, en la difusión y recepción de mensajes, la responsabilidad social de los prestadores de los servicios de radio y televisión, los anunciantes, los productores nacionales independientes y los usuarios y usuarias, para fomentar el equilibrio democrático entre sus deberes, derechos e intereses a los fines de promover la justicia social y de contribuir con la formación de la ciudadanía, la democracia, la paz, los derechos humanos, la cultura, la educación, la salud y el desarrollo social y económico de la Nación, de conformidad con las normas y principios constitucionales de la legislación para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, la cultura, la educación, la seguridad social, la libre competencia y la Ley Orgánica de Telecomunicaciones.

Artículo 3. Objetivos generales

1. Garantizar que las familias y las personas en general cuenten con los mecanismos jurídicos que les permitan desarrollar en forma adecuada el rol y la responsabilidad social que les corresponde como usuarios y usuarias, en colaboración con los prestadores de servicios de divulgación y con el Estado.

2. Garantizar el respeto a la libertad de expresión e información, sin censura, dentro de los límites propios de un Estado Democrático y

Social de Derecho y de Justicia y con las responsabilidades que acarrea el ejercicio de dicha libertad, conforme con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los tratados internacionales ratificados por la República en materia de derechos humanos y la ley.

3. Promover el efectivo ejercicio y respeto de los derechos humanos, en particular, los que conciernen a la protección del honor, vida privada, intimidad, propia imagen, confidencialidad y reputación y al acceso a una información oportuna, veraz e imparcial, sin censura.

4. Procurar la difusión de información y materiales dirigidos a los niños, niñas y adolescentes que sean de interés social y cultural, encaminados al desarrollo progresivo y pleno de su personalidad, aptitudes y capacidad mental y física, el respeto a los derechos humanos, a sus padres, a su identidad cultural, a la de las civilizaciones distintas a las suyas, a asumir una vida responsable en libertad, y a formar de manera adecuada conciencia de comprensión humana y social, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre los pueblos, grupos étnicos, y personas de origen indígena y, en general, que contribuyan a la formación de la conciencia social de los niños, niñas, adolescentes y sus familias.

5.2 Las políticas de educación en Colombia

Durante los últimos cincuenta años, Colombia logró expandir notablemente el acceso inicial a la escuela, un propósito frustrado de la Constitución de 1886 sobre el derecho universal a la educación primaria, que las medidas oficiales hasta ese momento no lo contemplaron seriamente. Desde mediados del siglo XX a este tiempo se han ampliado las oportunidades de acceso inicial para los distintos grupos socioeconómicos, pero sólo una pequeña proporción de los niños que inician la escuela primaria la terminan; la mayoría de quienes desertan son los niños de las familias más pobres. “Esto resulta en dos consecuencias graves para el funcionamiento de una democracia y para la paz. Por una parte, los niveles educativos de la población son bajos y, por otra parte, hay brechas educativas significativas entre distintos grupos sociales que sugieren que las oportunidades educativas reflejan las diferencias sociales de origen entre las personas” (Reimers, 2003: 43).

Para el investigador colombiano Alberto Martínez Boom (2004), lo que ocurre en Colombia forma parte del proceso seguido en el subcontinente después de la

“década pérdida” de los ochenta y una vez que la globalización y el neoliberalismo abren paso para que los organismos internacionales impongan que las políticas públicas debían tener menos financiamiento y que el Estado intervenga lo menos posible en ellas. El FMI y el BM resaltan en el conjunto de los organismos internacionales por su participación en la construcción de la nueva racionalidad basada en la apertura de los mercados y las estrategias comerciales. La teoría del capital humano junto con los avances en los conocimientos y la tecnología, definen nuevos sentidos a la educación los cuales colocan a los países de América Latina en el cuestionamiento de su memoria e identidad históricas.

De esta manera la educación se articula a la productividad y los procesos de acumulación de información que la globalización determina. El investigador colombiano lo señala al decir que es una vía para “aumentar los índices de competitividad intelectual y 'los sujetos del nuevo milenio', si han de ser competentes, habrán de adquirir habilidades básicas, no conocimientos paradigmáticos” (Martínez Boom, 2004: 196).

En consecuencia, habla de un “giro estratégico” que aparece en los noventa en el escenario económico, político y educativo latinoamericano. Dichas estrategias se caracterizaron por desarrollar diagnósticos que han expresado los problemas y las causas de la mala calidad educativa, hacer propuestas “integrales” que pretendieron rebasar las modificaciones curriculares como se hacía en la época de la escuela expansiva, establecer consensos y participaciones que incluyeron varios actores a partir de la idea que la educación es corresponsabilidad, proponer nuevas leyes de educación que sustentaron jurídicamente los cambios, así como recurrir a planes de educación con una visión que superen los periodos gubernamentales.

Así, los sistemas educativos ponen el énfasis en las reformas y junto con ello una concepción de educación basada en “la adquisición de competencias de aprendizaje” (Ibíd.: 228), desprovista de su conformación cultural y simbólica que la caracterizaron en la modernización anterior o expansiva, como la llama el investigador. De este modo, la educación como asunto de la productividad se

encuentra articulada a la modernización de la competitividad (Martínez Boom, 2004: 239) en “el valor central del mercado educativo” (Ibíd.: 11), razón por la cual los principios de calidad, eficiencia y eficacia son considerados por los discursos dominantes los ejes centrales en sus propósitos y contenidos

Los resultados han significado una nueva racionalidad en la organización y funcionamiento de los sistemas educativos al incluir principios y propósitos organizativos, de gestión, curriculares y pedagógicos significativamente diferentes a las etapas anteriores” (Ibíd.: 283) colocando a la escuela y a los actores en otra dimensión cultural basada en los productos de la comunicación y los usos de la tecnología. Los componentes de esta reforma se refieren a los procesos de descentralización, la articulación entre competitividad y ciudadanía que exigen aprendizajes que respondan de manera efectiva a lo que las reformas denominan “los nuevos códigos de la modernidad”.

De esta forma, Martínez Boom considera que las políticas públicas adelantan este tipo de reconversión educativa impuesta desde otras latitudes con énfasis en la demanda, cuyos propósitos son consolidar la **escuela competitiva** como la certeza de una modernidad propia del mundo globalizado y del mercado. Los rasgos generales de esta segunda modernización que analiza el autor, se pueden apreciar de manera sintética en la tabla:

COMPONENTES	CARACTERÍSTICAS
Concepto de educación	<ul style="list-style-type: none"> - Es un servicio y un bien mercantil que se orienta a la satisfacción de necesidades básicas. - Inversión que puede reducir la pobreza e incrementar la productividad. - Contribuye a la economía del pensamiento (aumento de la productividad y mayor sumisión en cuestiones políticas, según el autor)
Paradigmas que fundamentan	<ul style="list-style-type: none"> - La teoría del capital humano se replantea en términos de desarrollar el capital del conocimiento y las competencias
Papel del Estado como regulador de la educación	<ul style="list-style-type: none"> - La gestión, la autonomía son las estrategias de su reconversión - Reduce los gastos educativos e incrementa la participación de la educación privada
Organismos internacionales que participan	UNESCO; OEA, CEPAL , FMI, BM, OCDE
Propósitos de las reformas educativas	<ul style="list-style-type: none"> - Calidad y equidad. Enfatizan las medidas compensatorias como la atención a quienes más lo necesiten, se derivan de la propuesta de políticas integrales que van más allá de los cambios curriculares

Estrategias que concretan las políticas	<ul style="list-style-type: none"> - Descentralización, gestión y autonomía de las instituciones educativas - Currículos flexibles - Evaluación de la calidad educativa - Profesionalización docente
Finalidad de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> - El discurso la enfatiza como la unidad del cambio educativo - Satisface las necesidades del mundo laboral - Se percibe desde la ley de la oferta y la demanda - Los padres de familia y los alumnos se perciben como usuarios de los servicios
Nociones que se acuñaron a este modelo	<ul style="list-style-type: none"> - Calidad, equidad, eficiencia, eficacia, competencias, perfiles, profesionalización, desempeño, rendición de cuentas, retos, desafíos, aprendizajes relevantes y pertinentes, <i>políticas integrales</i>, proyectos educativos, participación social
Modelo pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Prioriza los resultados de los aprendizaje en el desarrollo de las competencias estratégicas. - El docente es desplazado de su protagonismo por el equipamiento didáctico principalmente por el uso de las tecnologías. - El saber de los maestros se enfoca más hacia el <i>saber hacer</i> para la resolución de problemas

Tabla N°5.3 Escuela Competitiva: Rasgos generales, Martínez Boom, 2004.

Sin embargo, la ministra de Educación de Colombia, Cecilia María Vélez, define los objetivos del sistema educativo como parte esencial de la equidad, de la competitividad y de la construcción de paz. Espera que el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015, realizado a través de los diferentes foros y mesas de trabajo, sirva a estos anhelados propósitos pues los colombianos han contado qué es lo que quieren y cuáles son sus inquietudes en materia de educación en los albores de este nuevo siglo:

- 1- Que el Estado garantice el derecho a la educación en condiciones de equidad para todos, desde la formación inicial hasta la educación superior.
- 2- Que la educación promueva una sociedad incluyente, pluriétnica y multicultural, que sea una educación de calidad y que incluya a las poblaciones más vulnerables.
- 3- Que la educación forme seres humanos integrales.
- 4- Que se orienten más recursos hacia la educación.
- 5- Que la educación contribuya a la transformación social, fomente la democracia y forme ciudadanos libres y autónomos.

6- Que se fomente la creación de conocimiento, la ciencia y la tecnología como herramientas fundamentales para el desarrollo productivo del país.

7- Que se reconozca al estudiante como un sujeto activo dentro del proceso educativo.

8- Que la educación permita al país insertarse en el mundo globalizado mientras mantiene su autonomía y su identidad (Vélez, agosto de 2007).

El programa Revolución Educativa fue iniciado en el año 2002, calificado por la ministra como un pilar fundamental de la política social del gobierno de Álvaro Uribe Vélez, pues propone “metas específicas en cobertura, calidad, y eficiencia con las que estamos enfrentando el retraso educativo que traía el país” (Vélez, 2007).

Pero la ministra no revela que las políticas educativas adelantadas por Colombia siguen los lineamientos de organismos internacionales, pues bajo tales mandatos se inscribe el paquete de ajuste de la política educativa impulsada bajo la administración del presidente Andrés Pastrana que tuvo como eje central el acto legislativo 01 de 2001 y la reforma de la ley 60 materializadas en la Ley 715 del año 2001, según la investigadora Luz Dary Ruiz Botero (2006: 97)..

El ajuste ha significado fuertes recortes presupuestales para dar cumplimiento al servicio de la deuda, y al tiempo pagar sus altos intereses. Para la educación implica un estancamiento en su inversión a cuenta de su autogestión, y por lo tanto disminuir las responsabilidades estatales que no generen ganancias al capital. Ruiz Botero asegura que “la baja en las inversiones sociales no ha sido directamente proporcional a la disminución en el endeudamiento del país, debido a que este dinero se ha utilizado en la guerra o en la expansión del capital financiero” (Ibíd.).

Las consecuencias de la privatización de la educación formal, han sido los altos costos de ésta que impiden el acceso a un gran número de personas que ven obstruido el derecho a educarse. El ingreso diferenciado a las instituciones educativas según la capacidad económica de las familias, se convierte, en un mecanismo de segregación social que fortalece la desigualdad de oportunidades

entre distintos sectores sociales. Colombia es el único país de Latinoamérica en donde la educación básica no es gratuita, afirma la investigadora Ruiz Botero.

Los datos confirman que la situación educativa en Colombia es claramente discriminatoria. Observando el conjunto de la población, sólo el 36% de los colombianos ha cursado educación primaria, el 32% secundaria, 7.5% educación profesional y únicamente el 1.4% ha realizado alguna especialización, maestría o doctorado según el Censo 2005. Es decir, algunos del sector popular alcanzan el bachillerato, pero no la universidad ni los postgrados que son opciones expeditas para las clases medias y ricas. Es la continuación de las desigualdades que vienen de siglos pasados.

La Federación Colombiana de Educadores, FECODE, apoyada en informes de la Contraloría General de la República y de la Procuraduría General de la Nación del año 2006, destaca de este último organismo que no existe una política de gratuidad de la educación, pues la realidad es que el número de maestros se ha reducido en 25.000 entre los años 2001 y 2005, lo que generó un proceso de hacinamiento de estudiantes. La Procuraduría resalta en su informe que “El Estado tiene una enorme deuda con la educación, [ya que] de 11.925.488 niños y jóvenes, entre 5 y 17 años que deben estar matriculados en preescolar, básica y media, 2.698.738, es decir el 22.6% no ingresan a las instituciones educativas”. Sobre los recursos, el informe del organismo oficial subraya: “Entre 1995 y 2001 el gasto en educación preescolar, básica y media, como porcentaje del PIB, pasó de 2.39% a 3.44%. Los años siguientes han significado disminución continua de la participación siendo el 3.30% en 2002, 3.19% en 2003 y 3.11% en 2004” (en FECODE, 2006). Sin embargo, cifras oficiales del MEN dicen que para el año 2005, Colombia gasta en educación como porcentaje del PIB el 5%, de los cuales al nivel Preescolar (transición) y Básica Primaria destina el 51%, a Básica Secundaria el 35% y a Educación Superior el 14% (Ronderos y Parra, 2007: 94).

Siguiendo a estos autores, el informe oficial sobre el progreso educativo al 2006 dice que un millón de niños y jóvenes no están estudiando, la mayoría de los excluidos habitan en el campo o en barrios marginales de las ciudades. El censo

de 2005 encontró que un 8,6 por ciento de la población mayor de 15 años es analfabeta. En promedio, los colombianos han recibido educación formal por 7,9 años. Es decir que una gran parte de personas ni siquiera ha completado los nueve años de la educación básica (Ibíd.: 84). Otros problemas que publica dicho documento oficial, son:

- La reprobación y la deserción escolar son altas especialmente en los tres primeros grados de primaria.
- Los niños y los jóvenes no estudian por la falta de dinero y porque no le encuentran gusto a estudiar.
- A muchos estudiantes no les sirve lo que aprenden en el colegio para la vida cotidiana, por ejemplo, no saben usar sus conocimientos en matemáticas para hacer las cuentas en su casa.
- En 2005, 12 de cada 100 niños y jóvenes que estaban en edad de estudiar se quedaron por fuera del colegio.
- Todavía la mitad de infantes no va al preescolar. Esto impide que el Estado pueda garantizar su debida salud, nutrición y desarrollo integral (vacunas, buena visión, etc.)
- Hay crecientes señales de violencia en las escuelas. Niños que van armados a clase, niños que agreden gravemente a sus compañeros, jóvenes que atentan contra sus profesores.
- Los profesores también son frecuentemente víctimas de la persecución política o del conflicto armado. Entre 1999 y 2006 fueron asesinados 460 docentes (Ronderos y Parra, 2007: 91-95); y en los cien primeros días de 2008 han asesinado a 12 educadores de los 23 dirigentes sindicales víctimas (revista Semana, abril 2008).

La Constitución de 1991 afirmó la gratuidad de la educación obligatoria, pero permitió la excepción de aquellos que puedan pagarla. Es una puerta por donde se ha colado la privatización pues toda la información señala que la incapacidad de pago sigue siendo la razón principal de la falta de escolarización y de deserción escolar. Y por ello, por más que la educación se dice obligatoria, aún no alcanza completamente la gratuidad. Como existe la estratificación de clases –jurídicamente y para el pago de servicios e impuestos, existen seis estratos socioeconómicos, desde el uno, el más bajo, hasta el seis, el más alto–, en el que los estratos más pobres, uno y dos, sólo obtienen menos del 5 por ciento del ingreso, mientras los estratos 5 y 6 controlan el 60 por ciento del ingreso, el sistema promueve la marginación y la exclusión escolar productos del cobro por

el servicio educativo. “Se puede decir que este modelo es un mecanismo reproductor tanto de la pobreza como de la distribución inequitativa de la riqueza”, afirma en su investigación Iván Sánchez (2006: 61).

El otro problema del sistema educativo colombiano es la cobertura, ya que aún no está garantizada para la totalidad de la población en edad escolar. Según datos del censo de 2005, en el preescolar se alcanzó una escolaridad de 78.3%, en la primaria 92.4 por ciento, en la secundaria 78.3 por ciento y en la educación superior fue de 27.7 por ciento. La proporción de jóvenes que continúan estudiando después de quinto primaria se reduce considerablemente (Ibíd.). En 2005, el 40 por ciento de adolescentes que estaban en edad de estudiar sexto, séptimo y octavo, no estaban asistiendo al colegio o estaban en cursos que no correspondían con su edad (Ronderos y Parra, 2007: 91).

Estas cifras parecen haber mejorado con respecto a años anteriores; sin embargo, en los mayores niveles de formación bajan la cobertura, es decir, hay deserción escolar. Y son los más pobres los que pierden ese derecho ante la imperiosa necesidad económica de la familia o la imposibilidad de pagar los precios y costos escolares y de la universidad (Sánchez, 2006: 62). Para la ministra de Educación, la cobertura educativa en Colombia es un asunto de justicia, equidad y competitividad. Los resultados los detalló al revelar que se han creado 1'419.427 cupos en educación básica y media en cinco años de gobierno, ampliando la cobertura en ese sector del 82 al 90 por ciento. Señaló la funcionaria que es el conflicto armado que soporta Colombia, el causante del desplazamiento de comunidades o de profesores, como factor que deja por fuera del sistema educativo a muchas personas. Aún así, resaltó que se han alfabetizado 461.370 jóvenes y adultos (Cecilia María Vélez, 2007).

Sin embargo, otras opiniones acerca del balance en nueve años del Plan Decenal de educación hasta el año 2004, dicen que no han sido cumplidos sus objetivos, propósitos y metas, ya que hoy la educación en Colombia no es de alta calidad, ni tiene una alta cobertura, ni han disminuido en notable porcentaje los niveles de analfabetismo. Se señala que “es un Plan que se construye desde lo discursivo pero que no llega a un nivel real, pues son mucho más fuertes los

pedidos internacionales y la guerra que el tener una población educada”, a juicio de Ruiz Botero (2006: 97).

La Ley General de Educación (LGE) o Ley 115 de 1994, establece como fin de la educación, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la vida y demás derechos humanos, la participación en decisiones de la nación, respeto a la ley y símbolos patrios, la adquisición y generación de conocimiento, estudio y comprensión crítica de la cultura nacional, el fomento de investigación y creación artística, desarrollo de capacidad crítica reflexiva y analítica, conciencia del cuidado del medio ambiente, promoción y preservación de la salud, capacitación en desarrollo tecnológico, acompañada de una evaluación constante de los(as) educadores(as), directivos y estudiantes, y en su conjunto la calidad de la educación (Ruiz Botero, 2006: 103-104).

La Ley 115 estuvo inspirada en la Carta Constitucional de 1991, producida por primera vez en una Asamblea Constituyente que incluyó la participación y las propuestas de sectores distintos a los tradicionales liberal y conservador, tales como los núcleos étnicos minoritarios, las agrupaciones religiosas diferentes al predominante catolicismo, las formaciones políticas de insurgentes amnistiados, es decir, sectores heterogéneos de la sociedad colombiana. Derivadas de la Constitución de 1991, junto con la Ley de Educación se dictaron otras leyes como la 60 de 1993 o Ley de Distribución, Competencias y Recursos entre los diferentes ámbitos territoriales del país, y la Ley 30 de 1992, que organiza la Educación Superior.

Cuando la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 incorporó en el texto constitucional las transferencias de la Nación a las entidades territoriales para atender los gastos en educación, salud, agua potable y otras necesidades, estableció que sería un “porcentaje creciente de los Ingresos Corrientes de la Nación”. Este importante avance en las intenciones por democratizar la sociedad colombiana, y especialmente la educación, diversos sectores denuncian que sistemáticamente se ha mutilado su alcance mediante leyes y actos legislativos de los últimos gobiernos. Un ejemplo de ello es la Ley 715 del 2001, calificada por la Federación Colombiana de Educadores, FECODE, como regresiva pues

obedece a los planes neoliberales de desinversión en el sector educativo que lesionan los derechos y beneficios de los docentes (Ruíz Botero, 2006: 105).

El gremio docente acusa al gobierno colombiano de seguir los designios del FMI cuyas directrices neoliberales pactadas en un acuerdo *stand by*, se concretan en reformas tributarias, en el régimen de pensiones, en el Acto Legislativo 01 de 2001 que recorta las transferencias a los municipios y regiones; y la Ley 715 del mismo año con que se agudizan aún más los problemas de los sectores de la salud y educación (FECODE, 2006).

Con la Ley 715 de 2001 se impusieron como política educativa, las normas técnicas curriculares, los criterios de calidad, los concursos ajenos a la carrera docente, la capacitación y la evaluación; los costos de matrículas, pensiones y derechos académicos; los parámetros de número de estudiante por docente, el per cápita por alumno de acuerdo con tipología y disponibilidad de recursos, el número de docentes y docentes directivos dependiendo del número de estudiantes por institución educativa, las fusiones de los centros educativos, la certificación de los municipios con miras a la municipalización de la educación, la entrega de la responsabilidad a los municipios e instituciones educativas del cumplimiento de metas en cobertura y la calidad de la educación, la vigilancia del cumplimiento de estas políticas y establecimiento de acciones para mejorar la administración de los escasos recursos del Sistema General de Participaciones.

El Estado se descarga del financiamiento a la educación trasladando esta responsabilidad a los municipios y distritos a cuenta de la descentralización y de una concepción de la educación basada en la teoría del capital social. Para ello, la nación define unos estándares técnicos y administrativos con los cuales otorgará presupuestos a los municipios por el sistema de participaciones y así deberán financiar proyectos educativos, el mantenimiento y la mejora de la calidad y la cobertura, la infraestructura y la dotación.

Acompaña este proceso el sistema de participaciones, basado en estándares técnicos y administrativos definidos por la nación siguiendo modelos internacionales, que buscan el financiamiento de proyectos educativos, el

mantenimiento y mejoramiento de la calidad y cobertura, las inversiones de infraestructura y dotación.

Esta serie de características contrasta con la idea de ampliar la cobertura educativa, disminuir la deserción y el analfabetismo, y mejorar la calidad de la educación; sin embargo, son metas que recaen directamente en las instituciones educativas que, a pesar del difícil contexto colombiano y de los índices de pobreza, deben alcanzar unos estándares de los cuales depende su certificación, es decir, el presupuesto para su funcionamiento.

Los estándares son los mandatos nacionales que no son otra cosa que los mandatos internacionales, en los que se olvidan las características de la población colombiana, especialmente de las localidades aisladas y deprimidas, cuyas exigencias son difíciles de cumplir a causa del presupuesto paupérrimo y la sobrecarga laboral de los docentes con pocas posibilidades estudio y de ascenso (Ruiz Botero, 2006: 105).

“En educación el recorte estuvo acompañado de la asignación de recursos por capitación, es decir por alumno atendido, de recorte a los derechos laborales de los docentes y de estímulos a la privatización, con nefastos efectos para la educación pública” (FECODE, 2006). El gremio resalta como un hecho grave que la asignación girada por la Nación por cada alumno ha conservado el mismo valor en todo el período, sin mencionar el caso de los antiguos territorios nacionales (zonas menos pobladas y aisladas) en los cuales la asignación se redujo sustancialmente.

Igualmente, los profesores acusan al gobierno del presidente Álvaro Uribe de quitarle \$ 5 billones de pesos anuales más a los entes territoriales mediante el Acto Legislativo 011 de 2006. El despojo de los recursos de las transferencias a las regiones es para desviarlos al pago de los intereses de la deuda externa, la compra de armas para la guerra, y “destinar varios billones de pesos para ‘ser feriados’ por el Presidente de la República en los consejos comunales de Gobierno a cambio de votos, del pago de auxilios parlamentarios, la corrupción, la politiquería y su proyecto neoliberal y autoritario”. Junto con el gremio docente

coinciden en dicha preocupación diferentes instituciones, organizaciones y centros sociales como la Federación Colombiana de Municipios, la Federación de Gobernadores, la Red de iniciativas para la gobernabilidad, la democracia y el desarrollo territorial, pues ese dinero en gran parte debería ir destinado a la educación en los entes territoriales y creen que la finalidad de la medida “es negar el derecho a la educación y avanzar en el proceso de privatización” (FECODE, 2008).

Al oponerse al recorte de las transferencias están defendiendo el derecho a la educación, pues se trata de los recursos necesarios para garantizar la cobertura y permanencia, gratuidad, calidad, capacitación, renovación de los PEI, mejoramiento de las condiciones de enseñanza y aprendizaje, salarios dignos y prestaciones para el magisterio; el reforzamiento, construcción, dotaciones, laboratorios y bibliotecas escolares; los programas de refrigerios como suplementos alimentarios y la educación preescolar de tres grados para los niños y niñas (Ibíd.).

5.2.1 La niñez: condiciones sociales, medios y educación

Por diferentes vías se conoce la preocupación creciente de la sociedad colombiana en su conjunto sobre la relación que existe entre los niños y los medios de comunicación. Así lo indican la legislación existente, los proyectos de acción positiva y las experiencias a favor de una mejor comunicación para los niños que documentan este esfuerzo nacional, tal como lo expresan en una ponencia del investigador Omar Rincón (2004) y de la organización La Iniciativa de Comunicación presentado en la IV Cumbre Mundial de los Medios para Niños y Adolescentes en abril de 2004 en Río de Janeiro.

Los problemas de la infancia y la adolescencia, dice Rincón, tienen que asumirse como una prioridad por lo que resalta la falta de un movimiento nacional de transformación de los medios para una mejor niñez que contribuya a que los niños dispongan de medios de comunicación acordes a ellos, con los que obtengan herramientas para crecer y desarrollarse adecuadamente y que los ayude a convertirse en adultos más felices, conscientes y comprometidos

Colombia es un país de niños, niñas y adolescentes. El 40% de la población colombiana es menor de 18 años, es decir 16 millones de personas. La gran mayoría de ellos vive en condiciones adversas: pobreza absoluta, desnutrición, maltrato físico, fuera del sistema educativo, y como si fuera poco, crece en medio de un conflicto armado. Con datos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, se alcanza a ver el drama de la niñez:

- 6.5 millones viven en la pobreza absoluta y de éstos más de un millón se halla en situación de miseria.
- En el año 2002, nacieron 979.260 niños, de los cuales 600 mil está en situación de pobreza y 250 mil son no deseados.
- En el año 2001 el 21.4% de los nacimientos se presentó en madres adolescentes.
- Más de un millón y medio de niños menores de 18 años no asiste a la escuela.
- Cerca de dos millones de niños trabajan.
- Se estima que cerca de dos millones de niños y niñas son maltratados al año en sus hogares, ochocientos cincuenta mil en forma severa. 361 niños y niñas de cada mil sufren algún tipo de maltrato.
- Se presentan 12.202 casos de explotación sexual en un año. 35.000 niños viven en la calle.
- Según UNICEF y Human Rights Watch, 11.000 niños están vinculados a grupos armados al margen de la ley.
- Según un informe de ONUSIDA, el VIH es la cuarta causa de muerte entre los jóvenes desplazados.
- Aproximadamente cerca de 35.000 niños y niñas son explotados sexualmente en Colombia (Rincón, 2004).

Ante esta situación se propuso un Programa Nacional de Desarrollo Humano (PDH) mediante un monto del gasto público destinado a la niñez y a la adolescencia en Colombia el cual fue determinado por el CINDE, la Fundación Restrepo Barco, UNICEF y Save the Children. Para esto se realizó un estudio sobre cómo la teoría económica ha abordado el tema de la niñez y la juventud. Estas son algunas de las conclusiones que arroja el estudio:

- En Colombia el gasto en niñez es pro cíclico, así que cuando a la economía le va mal a la niñez le va peor. Durante los años noventa Colombia desarrolló un sistema de seguridad y de protección social que se mueve con el ciclo económico. Esta dinámica pro cíclica debe modificarse, buscando que la atención a los niños y los jóvenes mejore durante la recesión. En los momentos de auge puede disminuir porque es de esperar que el empleo la producción y el ingreso aumenten.
- En los diez últimos años se nota un creciente interés por los programas de niñez y adolescencia, sin embargo, cuentan con recursos limitados. La

variedad y la riqueza de los programas específicos de niñez y juventud ha permitido acumular experiencias y conocer mejor los alcances de las políticas públicas en estos campos. No obstante sigue predominando la visión a corto plazo.

- El futuro de la niñez no puede identificarse con el devenir de una institución. La protección y la atención de los niños estará garantizada si es el resultado de una política pública.
- En la segunda década de los noventa el gasto en defensa militar aumentó como porcentaje del PIB. La dinámica del gasto militar muestra que sí es posible consolidar gastos contra cíclicos. Una vez que la decisión política ha sido tomada, es más fácil encontrar recursos (Rincón, 2004).

En cuanto a la legislación que regula los espacios de televisión, se han dispuesto en el Decreto 2737 de 1989 (código del Menor) dos horarios para la audiencia infantil: de lunes a viernes de 3:55 p.m. a 4:55 p.m. y los sábados, domingos y festivos de 8 a.m. a 10 a.m. Pero como indica Omar Rincón la realidad es bien distinta. Y cita tres versiones que dan cuenta de la realidad:

- La Encuesta de calidad de Vida 2003 del DANE indica que los niños colombianos ven en promedio 2 horas y 45 minutos diarios de televisión, es decir 20 horas por semana.
- La Comisión Nacional de televisión (CNTV) por su parte afirma que "los niños ven 3.2 horas diarias de televisión" y que "el 70 % de ellos ve televisión en la tarde y aumenta al 75% en la noche".
- Las mediciones de IBOPE del primer semestre del 2003 indican que cerca del 20% de la audiencia total de televisión en Colombia son niños y que ellos ven televisión entre las 7:30 de la mañana y las 10 de la noche, o sea 14 horas y media diarias, lo cual indicaría que hay una población constante de cerca de 600 mil niños como audiencia.
- De lo anterior se puede concluir que los niños ven toda la programación y toda clase de televisión. Por lo tanto, la franja infantil no existe y toda la televisión debería ser apta para los niños (Rincón, 2004).

Las normas legales de Colombia según diferentes documentos disponen de medidas que, como lo dice Omar Rincón, no son respetadas por las empresas operadoras creando problemas en los niños e incertidumbre en las familias. Veamos los aspectos analizados por el estudio del profesor bogotano y La Iniciativa de Comunicación:

- Aunque se reglamentó que los niños colombianos ven televisión de 3:55 a 4:55 de la tarde, la Ley 335 de 1996, Artículo 27, define que "para la correcta prestación del servicio público de televisión, la franja comprendida entre las 7:00 a.m. y las 9:30 p.m. está destinada para programas aptos para todos los públicos.

- Si en uno de estos casos se violaren las disposiciones del Decreto 2737 de 1989 (código del Menor) o cualquier ley que proteja los derechos de los niños, la CNTV impondrá sanciones según la gravedad". En el control de contenidos, el Código del Menor o Decreto 2737 de 1989 es la guía en materia de responsabilidad de los medios de comunicación con la infancia. La legislación de televisión específica en varios puntos el manejo que se le debe dar a la franja infantil, el Acuerdo 017 de abril de 1997 reúne artículos que regulan el uso de la violencia y del sexo para esta franja. Por ejemplo:
- -Violencia: "La violencia no será utilizada como tema para el entretenimiento en las franjas infantil o familiar." (artículo 9)
-Contenido Sexual: "Sólo se presentarán programas de contenido sexual cuando tengan fines didácticos o científicos".(artículo 16) "No se presentarán comerciales o promocionales o avances de programas que incluyan escenas de sexo." (artículo 23).
- -Violencia sexual: "No se presentarán programas donde los niños sean autores o víctimas de la violencia sexual o se atente contra el honor o pudor sexuales." (artículo 17).

La pantalla de los aparatos de televisión en los hogares colombianos parpadea insistente con imágenes y contenidos completamente diferentes a lo que la "letra muerta de la ley" ordena. Rincón lo demuestra así:

- La mayoría de la televisión no es apta para los niños. Según la CNTV, "el 50 % prefiere ver novelas y seriales, mientras el 27.7% ven dibujos animados; las telenovelas colombianas presentan un promedio de 315 escenas violentas por día; los niños dedican más tiempo a ver televisión que a leer; existe escaso control por parte de los padres sobre los programas que ellos ven".
- A pesar de la evidencia, los mecanismos para hacer cumplir las disposiciones de vigilancia y control no se encuentran todavía en un buen nivel de desarrollo y son múltiples las dificultades que enfrenta la CNTV para aplicar con rigurosidad la norma: La orden constitucional que evita la censura supone que la Comisión sólo pueda realizar "control posterior" al medio, es decir, sancionar sobre programas ya emitidos; la débil autorregulación de los canales y la falta de comunicación entre éstos y la CNTV produce un ruptura entre las políticas y la realidad evidente en la programación emitida; se suma a esta situación las dificultades para vigilar los contenidos de la programación pública, privada, regional y local.
- Más allá de las cifras y las explicaciones se concluye que en Colombia existe la norma pero no se aplica, existen los lineamientos pero no se siguen; así mismo, que los niños ven todo tipo de televisión y que los padres no pueden ser el mecanismo prioritario de control y vigilancia de calidad de contenidos entre otras razones porque mucho del tiempo que los niños pasan frente al televisor están solos (Rincón, 2004).

5.2.2 Los docentes colombianos

En la historia de la educación colombiana han sido excepcionales los momentos en que la profesión docente ha recibido impulsos importantes, asevera Luz Amparo Martínez (2006), quien considera que en la actualidad hay ausencia de políticas que contribuyan a la comprensión de la práctica social y cultural del maestro, pues los profesores siguen siendo considerados *semiprofesionales*. Sostiene que así como se reconoce que su campo de trabajo debe ser sujeto de control público y evaluación, debería proveérsele apoyo y medios suficientes para que su actividad resulte positiva y gratificante.

Sin embargo, no se mejoran las condiciones y se queda sólo en intenciones. Lo que las recientes políticas han hecho es vincular a los procesos de profesionalización de los maestros un discurso técnico referido a la importancia de contar con un cuerpo de conocimientos especializados y consistentes, un discurso ético referido a la importancia del comportamiento en su ámbito ocupacional, y un discurso profesional referido al ejercicio de una autonomía responsable que le permita controlar su propio trabajo e incidir en la institución escolar (Martínez, 2006: 95).

Por eso el gremio docente rechaza la Ley 715, porque contiene medidas como el nuevo estatuto docente que alienta el ingreso de personal sin formación pedagógica y les niega los derechos de carrera; amplía la jornada laboral y el recorte de las vacaciones y de las garantías para el ascenso en el escalafón; además, denuncian la “imposición de evaluaciones sancionatorias y un sistema policivo de inspección y vigilancia, una promoción automática para resolver por la vía fácil los problemas de la repitencia y la deserción, todo acompañado de la más agresiva política de privatización de la educación pública” (FECODE, 2006).

En el año 2002 había en Colombia un total 422.282 docentes, en centros públicos y en privados. Según Martínez, de esa cantidad:

- el 12% estaba adscrito al nivel preescolar,
- el 46% a básica primaria
- y el 42% a básica secundaria y media
- Es decir, el 58% de los docentes colombianos se desempeñaban en educación preescolar y primaria.

- El 69% de los docentes colombianos trabajan en el sector oficial –el 76% de los docentes de primaria y el 68% de los de secundaria–; y el restante 31% en el sector privado. El único nivel que cuenta con más docentes en el sector privado es el preescolar, con un 54%.
- El 68% de los docentes son mujeres. El preescolar es el nivel que muestra una mayor feminización (95%), seguido de primaria (77%).
- Sobre un total de 304.977 docentes del sector oficial, un 46% tiene 44 años o menos, y otro 46% tiene entre 45 y 59 años; el 8% restante tiene 60 años o más.
- En los tres grupos, la proporción de mujeres oscila entre 62 y 68%.
- La distribución de los docentes del sector oficial según su grado en el escalafón muestra un buen porcentaje en la categoría 1 (13%). Estos son docentes de formación normalista, profesores del nivel preescolar o primario, quienes por lo general se desempeñan en lugares aislados que carecen de profesionales con mayor formación.
- El siguiente nivel en número de docentes (12%) es la categoría 7, que exige un título de licenciatura.
- En la categoría 8 (10% de los docentes del país) hay profesionales de otras carreras distintas a la licenciatura, pero también licenciados que transitan por su carrera de ascenso.
- En la categoría 14 se encuentra el 13% de los docentes, de los cuales casi la mitad ejerce en las regiones más desarrolladas: Bogotá, Antioquia, Santander, Cundinamarca y Boyacá. Son los que más fácilmente acceden a cursos de formación para ascender en el escalafón, no sólo por los recursos con que cuentan estas regiones, sino también por el número de universidades oferentes de capacitación instaladas en dichas zonas (Martínez, 2006: 72-73).

Para el gremio docente, los cambios de contexto y de época le exigen redefinir la función del maestro en las nuevas condiciones sociales, políticas y culturales, generadas por la globalización capitalista y su capacidad de transformar la cultura y los entornos de la vida cotidiana. Desde la óptica neoliberal, la educación y el maestro no son más que simples insumos para articularlos a las necesidades del mercado, lo que ha dado lugar a redefiniciones de la enseñanza y de la función y del papel del maestro (FECODE, 2007).

Al conmemorar los veinticinco años de creado el Movimiento Pedagógico, recuerda FECODE que en ese momento fue definida la enseñanza como objeto

de la pedagogía, y también se estableció la función del maestro en sus cualidades laborales, intelectuales y políticas: el maestro como trabajador, como funcionario del Estado, obligado a la reivindicación y mejora de sus condiciones laborales; el maestro como intelectual, trabajador de la pedagogía, la ciencia y de la cultura. Y en tercer lugar, el maestro en su papel ciudadano y político, que reclama sus derechos y se erige como actor social con pensamiento político, comprometido en la defensa de la educación pública, con labor política en la comunidad, dueño de un pensamiento crítico y ejerciendo con sus iniciativas el liderazgo.

La advertencia del gremio es que esa visión, la idea original del Movimiento Pedagógico, ha sido severamente amenazada y su organización deteriorada. Por eso FECODE urge a asumir la tarea de recomponer el Movimiento Pedagógico y generar un campo de deliberación y lucha educativa. Indudablemente que el riesgo es tenebrosamente cierto, pues pocos países en el mundo ostentan una cuota de sacrificio tan dramática como en Colombia. Oficialmente han sido reconocidos 406 docentes asesinados en siete años (de 1999 a 2006), lo que arrancó una promesa del presidente Uribe de desarrollar políticas “para que no sigan matándolos”. Realidades que ratifican las afirmaciones de los historiadores Mario Arrubla, Daniel Pécaut y Álvaro Camacho Guizado (1999) de lo extraña que es la democracia colombiana o paradójica como lo expresa el filósofo Estanislao Zuleta.

5.2.3 Ley General de Educación

La Ley General de Educación (LGE) o Ley 115 surge como resultado de dos elementos: por la constitución de 1991 con sus nuevas disposiciones que amplían la equidad y el reconocimiento de los derechos, y por la influencia del Movimiento Pedagógico impulsado desde finales de los años ochenta. La LEG posibilitó la creación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como mecanismo que otorgó mayor autonomía a las instituciones educativas, a los maestros y a la comunidad educativa para diseñar las estrategias y planes mediante los cuales

orientar el desarrollo de los procesos educativos (Herrán, Martín Barbero y Zambrano, 1999: 53).

A continuación se exponen los artículos que tienen relación con los aspectos de los ámbitos educativo y medios de comunicación:

Artículo 4º de la LGE: Calidad y cubrimiento del servicio

Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

La corresponsabilidad es uno de los factores incluidos en el derecho a la educación, ejerciéndola entre la sociedad, la familia y el Estado. Está claro que velar por la calidad debe ser en conjunto y en cuanto al cubrimiento es responsabilidad del Estado en todos los aspectos –formación de docentes, de los alumnos, recursos, métodos, innovación, investigación e inspección. Sin embargo, falta un factor socioeconómico imprescindible: la gratuidad, por cuanto son amplios los sectores sociales que viven en condiciones de pobreza.

Artículo 7º de la LGE: La familia

A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:

- a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional.
- b) Participar en las asociaciones de padres de familia;
- c) Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento;
- d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos;
- e) Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo;
- f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y

g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.

El papel de la familia en la educación de los niños es fundamental y se le insta a participar en distintas instancias como protagonista del proceso formativo del niño y el joven. La relación con el centro escolar debe realizarse de una forma activa de modo que no sólo sea la simple representación formal del menor sino la activa participación con iniciativas en las diferentes instancias creadas para tal efecto.

Es diáfano el objetivo de que la familia comparta con la escuela los distintos aspectos e inquietudes que permitan la formación integral de los niños y jóvenes. Indudablemente que la concepción existente en este artículo de la LGE es el de la escuela es la de un centro académico cerrado a los problemas de la comunidad con la que convive, mientras que la realidad latinoamericana lo que requiere es que los lugares de interés colectivo amplíen sus intercambios e intereses compaginándolos con los objetivos estratégicos de la comunidad. Es la forma en que múltiples situaciones, problemas, inquietudes que afloran en la vida escolar, encuentren sus respuestas en la relación directa con la comunidad. E igualmente, los problemas, inquietudes e incertidumbres de la comunidad pueden tener respuesta en su escuela.

En cuanto al tema de la comunicación, la Ley General de Educación de Colombia tiene en el capítulo tercero aspectos sobre los medios de comunicación al considerarlos una fuente de la educación informal. El Artículo 43º de la LGE define la educación informal como “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados”.

Esta es una aceptación al conocimiento extraescolar proveniente de la información de los medios de comunicación, un insumo válido y necesario para la educación informal. Este aspecto se complementa con el artículo 44 que a continuación se transcribe:

Artículo 44º de la LGE: Misión de los medios de comunicación social

El Gobierno Nacional fomentará la participación de los medios de comunicación e información en los procesos de educación permanente y de difusión de la cultura, de acuerdo con los principios y fines de la educación definidos en la presente Ley, sin perjuicio de la libertad de prensa y de la libertad de expresión e información. Asimismo, adoptará mecanismos y estímulos que permitan la adecuada y eficaz utilización de los medios de comunicación masivos como contribución al mejoramiento de la educación de los colombianos.

En este artículo se condensa una de las bases del programa de educación en medios de comunicación pues la aceptación de que los mensajes de los medios son formativos y se procesan como factores educativos, significa asumir un punto de vista cualitativamente positivo en cuanto a los derechos y deberes de los ciudadanos, de las instituciones educativas y de los propietarios –públicos o privados- de los medios de comunicación. En consecuencia, el Estado debe servir de mediador entre estos factores, equilibrar sus intereses y, especialmente, velar porque los derechos de carácter esencial primen sobre otros derechos de alcances menos fundamentales. Así, en este caso, los derechos de los niños(as) deben protegerse, rodearse con mayor celo, principalmente cuando los medios de comunicación basan sus estrategias de captura de las audiencias para venderlas a los anunciantes siguiendo intereses mercantiles al difundir en horario para niños, programas y mensajes que afectan la integridad de éstos.

5.2.3.1 La educación básica primaria

Siguiendo los lineamientos del Plan Decenal de Educación, la Educación Básica Primaria está destinada a proporcionar a los estudiantes las herramientas de una educación básica sólida: habilidades comunicativas, conocimientos matemáticos, formación en valores, formación artística, comprensión del medio físico, social y cultural, entre otras. Tiene una duración teórica de 5 años y se extiende desde los 7 a los 11 años. La educación básica primaria forma parte de la enseñanza obligatoria junto con transición de la enseñanza preescolar y con la educación básica secundaria (Ronderos y Parra, 2007: 97).

Lo que los estudiantes de básica primaria, secundaria y media académica deben saber y saber hacer, según su nivel de desarrollo, según su particularidad, para ir ejercitando esas habilidades en su hogar, en su vida escolar y otros contextos, han sido definidos en los “Estándares básicos de competencias ciudadanas”. Este conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas se establecen gradualmente y que, articulados entre si, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (MEN, 2004: 8-9).

Los estándares son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar. En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber-, porque cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Sin el conjunto de ellos no se puede valorar si la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado. La noción actual de competencia abre, por tanto, la posibilidad de que quienes aprenden encuentren el significado en lo que aprenden.

La propuesta de estándares integra las competencias con conocimientos básicos, procesos generales y contextos; por consiguiente, no se presentan como un listado detallado de contenidos ni como una serie de conceptos o procesos aislados. Una de las características más sobresalientes es su transversalidad y la intencionalidad de dotar de significado esta relación.

A continuación se aprecian algunos ejemplos de **estándares básicos de los grados cuarto y quinto** en cada una de las áreas, y se evidencia su transversalidad.

Lenguaje – Estándares básicos 4º y 5º grado

- Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.
- Comprendo diversos tipos de textos, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.
- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario y entre éste y el contexto.
- Conozco y analizo los elementos, roles y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de los interlocutores y hacer más eficaces los procesos comunicativos.

Matemáticas - Estándares básicos 4º y 5º grado

- Describo e interpreto variaciones representadas en gráficos.
- Predigo patrones de variación en una secuencia numérica, geométrica o gráfica.
- Represento y relaciono patrones numéricos con tablas y reglas verbales.
- Analizo y explico relaciones de dependencia en situaciones económicas, sociales y de las ciencias.
- Construyo ecuaciones e inecuaciones aritméticas como representación de las relaciones entre datos numéricos.

Competencias Ciudadanas - Estándares básicos 4º y 5º grado

- Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar.
- Identifico las instituciones y autoridades a las que puedo acudir para pedir protección y defensa de los derechos de los niños y las niñas, y busco apoyo cuando es necesario.
- Conozco las funciones del gobierno escolar y el manual de convivencia.
- Reconozco e valor de las normas y los acuerdos para la convivencia en la familia, en el medio escolar y en otras situaciones.
- Ayudo a cuidar las plantas, los animales y el medio ambiente en mi entorno cercano.

Ciencias Naturales – Estándares básicos 4º y 5º grado

- Registro mis observaciones, datos y resultados de manera organizada y rigurosa, en forma escrita y utilizando esquemas, gráficos y tablas.
- Analizo el ecosistema que me rodea y lo comparo con otros.
- Describo los principales elementos del sistema solar y establezco relaciones de tamaño, movimiento y posición.
- Identifico en la historia situaciones en las que en ausencia de motores potentes, se utilizaron máquinas simples.

- Propongo alternativas para cuidar mi entorno y evitar peligros que lo amenazan.

Ciencias Sociales – Estándares básicos 4º y 5º grado

- Utilizo diferentes tipos de fuentes para obtener información que necesito (textos, escolares, cuentos y relatos, entrevistas a profesores y familiares ...)
- Utilizo diversas formas de expresión (exposición oral, dibujos, carteleras, textos cortos...) para comunicar los resultados de mi investigación.
- Me ubico en el entorno físico utilizando referentes espaciales (izquierda, derecha, puntos cardinales...)
- Explico semejanzas y diferencias entre organizaciones político-administrativas.
- Uso responsablemente los recursos (papel, agua, alimento, energía).

Es evidente que los estándares de Lenguaje, Competencias ciudadanas, Ciencias Naturales, Ciencias sociales, Matemáticas son pertinentes con el espíritu de los programas de educación en medios de comunicación. Lo que queda por articular son las actividades que los docentes pueden dirigir en clase con el objetivo de aplicar la relación educación/comunicación. Es el paso importante que habría que dar a efectos de avanzar en el aprovechamiento del volumen de información que los alumnos(as) reciben a diario en su apreciado contacto con los medios.

5.2.3.2 Programas en TIC

La ministra de Educación, Cecilia María Vélez (2007), asegura que están impulsando diversos programas para el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje a través del uso de las nuevas tecnologías de la información en las aulas, un componente clave de la modernización de los procesos educativos y del desarrollo profesional de los docentes de la educación básica. Para ello, el ministerio bajo su dirección, desarrolló el portal *Colombia aprende* con el fin de ofrecer un espacio educativo de consulta y aprendizaje a docentes, alumnos y familias de las instituciones oficiales y privadas del país. También, para apoyar procesos de enseñanza y aprendizaje por competencias ofrece alternativas que favorecen el desarrollo de habilidades para el trabajo en colaboración.

Además, otras actividades realizadas desde el año 2002 cuando el gobierno inició un plan de dotación de 1.050 bibliotecas en todo el país, con una meta a mediano plazo de acercarse a los estándares internacionales de disponibilidad de libros por habitante y con ello permitir que los docentes cuenten con recursos bibliográficos que ayuden a desarrollar en ellos mismos habilidades y el disfrute de la lectura.

Otra estrategia lanzada por el MEN son los foros educativos, ordenados en la Ley General de Educación, actividades que todos los entes territoriales deben realizar anualmente, a fin de que la ciudadanía en general y el sector educativo en particular reflexionen y elaboren propuestas de mejoramiento de la calidad de la educación en su región. Estos foros se deben hacer en tres etapas: una institucional, en la que cada establecimiento educativo realiza un foro interno; una regional, convocada por el alcalde de la zona correspondiente, y una etapa nacional, en la que en un evento central se conocen las experiencias y propuestas generadas por las instituciones educativas y las regiones con miras a mejorar el área o la temática definida (Vélez, 2007).

Según cifras oficiales, en cuanto a conexión a Internet, actualmente hay más de 5.000 instituciones educativas públicas conectas por banda ancha y hay un computador por cada 54 alumnos (Ronderos y Parra, 2007: 84).

En el programa del MEN (22 de febrero de 2008) sobre la “Calidad en Educación Básica y Media” en el aspecto de fomentar las nuevas tecnologías, el uso de la TV y la radio y materiales para el desarrollo de competencias, se dice que debe “Movilizar el sistema educativo en función del mejoramiento de los esquemas de aprendizaje y de la motivación de los niños por el acceso al conocimiento. Lograr que los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender y lo sepan aplicar y aprovechar a lo largo de su vida. Apoyar a las entidades territoriales y a las instituciones educativas en sus procesos de mejoramiento institucional, orientados a lograr que los educandos obtengan mejores resultados en competencias básicas, laborales y valores ciudadanos”.

Los establecimientos educativos que participan en redes, comunidades de práctica y proyectos colaborativos, en el año 2005 se contaba con 250 centros educativos fortalecidos, directamente vinculadas por actividades de colaboración del portal. A través de computadores para educar, 900 experiencias documentadas se presentaron el encuentro del 2005, y a través del levantamiento de información de la Universidad Pedagógica, 170; adicionalmente están las 850 que se vincularon a los proyectos de Bogota y Medellín.

En cuanto a dotación de computadores a las Instituciones Educativas a través del programa "Computadores para Educar", liderado por el Ministerio de Comunicaciones, en el año 2004 se asignaron computadores a 1.355 Instituciones educativas

En el programa Nuevas Tecnologías, Red Escolar, el informa del tercer trimestre del año 2006, la Red Escolar registra 5.456 establecimientos fortalecidos con el uso de nuevas tecnologías, lo que corresponde a la suma de 4.020 conectados a Internet más 1.436 beneficiados con computadores entregados a la fecha. También se han enviado 19.450 computadores por CPE con software licenciado a nivel de sistema operativo; por último, se ha realizado el mantenimiento a 52.478 PCs de 2.345 sedes.

Con el propósito de cualificar la formación en escuelas normales y facultades de educación y la capacitación en servicio de los docentes en función de las políticas de calidad del sector, el MEN en 2006 hizo diversas actividades. De los proyectos de formación docente, como bibliotecas, la fase II del Proyecto "Mil Maneras de Leer", concluyó el 30 de noviembre de 2006. De acuerdo con el informe final presentado por el CERLALC, se formaron 2.046 docentes, cifra muy superior a la inicialmente programada.

En cuanto al programa "Nuevas Tecnologías", en la fase Inicial, a través de diferentes campañas tales como CPE y "A que te cojo ratón", se formaron 47.800 docentes, y en fase de profundización se formaron a través de programas como Intel, Entre Pares y CPE, 18.502 docentes y en la fase de avanzada, 89

docentes. En el programa “Medios Audiovisuales” se realizaron 12 talleres de formación con 40 docentes en cada grupo para un total de 486 docentes formados. En las Escuelas Normales, el proyecto de diseño de currículos pertinentes y articulación de modelos educativos flexibles se desarrolló totalmente en 30 de las 31 Escuelas Normales Superiores integrantes de dicho proyecto PER.

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

- 6.1 EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN
- 6.2 Aproximación Metodológica
- 6.3 Los aspectos de la investigación
- 6.4 Los datos obtenidos
- 6.5 Instrumentos de la investigación
- 6.6 Los lugares de recepción
- 6.7 Docentes y alumnos como receptores
- 6.8 Proceso de triangulación

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

6.1 El diseño de la investigación

Se exponen a continuación los conceptos que regirán la preparación y desarrollo de la investigación: lo que tiene que ver con los presupuestos teóricos relevantes y lo que hace referencia a la estrategia metodológica.

De acuerdo con Judith Goetz y Margaret Lepcomte (1998: 24-28) los seres humanos en cuanto a seres culturales no son algo separado de los seres humanos como sujetos psicológicos. Por ello la etnología implica los modos suposicionales y convencionales de diseñar la investigación y está relacionada con el concepto de cultura, pues busca la reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales como una forma de estudiar la vida humana. Abarca la etnografía un conjunto de formas de investigación cualitativa, como el estudio de casos, el estudio de campo o investigación antropológica.

En este caso, la investigación se ha desarrollado con profesores(as) y niños(as) de centros escolares públicos de educación básica en sectores populares de la zona fronteriza colombo-venezolana, en las poblaciones de San José Cúcuta (Departamento Norte de Santander) y de San Antonio del Táchira (Estado Táchira).

Los propósitos de esta investigación nos llevan a definirla con un carácter cualitativo pues se busca entender cuáles hábitos en el consumo mediático, especialmente de la televisión, comparten docentes y alumnos, así como los imaginarios sobre su país y la nación vecina que han construido en tanto habitantes de una zona fronteriza. Debido a que la investigación se centra en las condiciones de los receptores de los medios, se consideran aspectos del consumo mediático en profesores y alumnos y su relación con las actividades pedagógicas en el aula; se describe el resultado del juego de simulación de un noticiario televisivo, en el que las formas de emisión y los contenidos nos hablan de lo que han aprendido docentes y alumnos sobre las técnicas y los temas

noticiosos, sus enfoques y temas prioritarios; también se precisa el conocimiento por parte de docentes y alumnos de un conjunto de palabras clave difundidas en las noticias; se indaga en los niños(as) sobre los cuentos clásicos de la literatura infantil y si la identificación que hacen de ellos es por vía de los libros o de los formatos audiovisuales, para lo cual se contrasta con las canciones populares del *reggaeton*. Con todo lo anterior, se analiza la incidencia de la recepción mediática en la formación de imaginarios sociales, específicamente en lo relacionado con las representaciones mentales en maestros y alumnos sobre sus países, la nación vecina y el mundo.

Estas actividades se desarrollaron en dos aspectos. El primero, busca conocer las características formales de los grupos estudiados, a saber: la edad, formación académica, consumo mediático, relación que establecen entre los temas de clases con los programas televisivos, y qué conocimiento tienen de los lenguajes y técnicas televisivas, así como de las necesidades de formación que requieren los maestros. Igualmente, se reúnen elementos que posibilitan contextualizar cómo son las relaciones de los actores del hecho educativo con los medios: el lugar que ocupan éstos en el tiempo libre de escolares y docentes de primaria; los hábitos de consumo de la televisión, la radio, la prensa y revistas, el cine y el video, y las preferencias de unas industrias culturales sobre otras; la disponibilidad de una gama de medios y tecnologías en los hogares. Los anteriores aspectos son abordados a través de un procedimiento cuantitativo, utilizando la encuesta.

El segundo aspecto avanza en relación con la recepción televisiva. A fin de saber cómo los niños(as) y los maestros(as) entienden el noticiero en tanto género televisivo, se utiliza el recurso de los juegos de simulación en el que se escenifica un noticiero con informaciones elaboradas según su imaginación y criterio, relatos sobre su país, la nación vecina y el mundo, materiales que permiten conocer las representaciones sociales que han construido. También los sujetos de investigación participaron en un ejercicio con el objeto se trata de precisar el conocimiento que dejan las noticias sobre los fenómenos sociales contemporáneos, para lo cual se utilizó una lista de palabras clave de las noticias relacionadas con Colombia, Venezuela y el mundo. Otra actividad, en la que

participaron exclusivamente los niños(as), consistió en leer párrafos de cuentos clásicos de la literatura infantil y estrofas de canciones populares, lo que posibilita saber la fuente de donde los chicos(as) consumen esas importantes expresiones culturales.

6.2 Aproximación Metodológica

Al definir el tema de investigación, *La educación en medios de comunicación: noticieros de TV e imaginarios en la frontera colombo-venezolana*, se siguió un proceso descriptivo e interpretativo con la intención de obtener el mayor número de datos y eventos de la realidad educativa seleccionada. Se siguieron estrategias que permitieran la reconstrucción cultural de los grupos estudiados, según los planteamientos de Goetz y Lecompte (1998: 28-29) que destacan entre sus ventajas las siguientes:

1. Proporcionan datos fenomenológicos –ideología del grupo investigado- en los que sus constructos han sido utilizados para estructurar la investigación.
2. Permiten obtener datos empíricos de primera mano con las estrategias empíricas y naturalistas como la observación participante y no participante, evitando la manipulación intencional de las variables de estudio.
3. El carácter holista de la investigación –descripción de fenómenos globales-, multimodal y ecléctica en la que se emplea una variedad de técnicas para obtener los datos.

En el caso de esta investigación han sido necesarias algunas de estas estrategias pues se trata sobre el uso, para provecho particular y con sentido pedagógico, que hacen de los medios masivos de comunicación los docentes y los(as) alumnos(as) de la frontera colombo-venezolana, de dos ciudades adyacentes en países distintos. Como receptores también se indaga sobre los imaginarios que han construido de su país, la nación vecina y el mundo, a partir de los mensajes noticiosos de televisión, considerando sus especificidades en medio de la globalización económica y la mundialización cultural.

Los propósitos planteados buscan cumplirse con una investigación sustentada en el paradigma cualitativo siguiendo sus aspectos metodológicos. Una de sus

condiciones es estudiar el caso sin prejuicios y acercarse sistemáticamente al problema estudiado para obtener una comprensión lo más genuina posible de la realidad, porque, como observa Parra, “El estudio de casos es para entender y describir procesos, en vez de comportamientos esperados” (1996: 13). De este modo el investigador se relaciona de manera franca con los protagonistas del hecho pedagógico para entender sus procedimientos, inquietudes y necesidades, que para el caso en cuestión, corresponden a las relaciones que establecen con los medios de comunicación. Otra de las ventajas de este tipo de investigación es que “permite perfeccionar y valorar la observación, así como democratizar la práctica y conocimiento escolar al dar cuenta de la complejidad y singularidad de la praxis educativa” (Skibeck citado por Martínez R., 1990: 32).

Por lo anterior, el plan de trabajo investigativo siguió el curso de un estudio de casos al combinar el carácter descriptivo con el interpretativo, puesto que contiene detalles de los elementos fundamentales para analizar y comprender la naturaleza de una práctica pedagógica; y en su carácter interpretativo porque con las descripciones se desarrollan categorías conceptuales con las cuales se pueden sustentar determinados presupuestos teóricos (Pérez S., 1997: 98).

La investigación cualitativa:

- 1- Datos descriptivos (implicados/conocedores/...)
- 2- Informes narrativos
- 3- Conciencia de subjetividad
- 4- Comprender la situación que se analiza
- 5- Métodos poco refinados y estandarizados
- 6- Proceso de negociación

Estudio de casos:

- 1- Situaciones ejemplificadoras (contribuyen a generar teoría educativa)
- 2- Investigador externo con papel protagonista
- 3- Puede no provocar cambio inmediato
- 4- Audiencias no especializadas
- 5- Comprender las situaciones complejas y problemáticas (fenómenos o acontecimientos contemporáneos)
- 6- Conclusiones interpretativas
- 7- Instrumentos muy variados

Como parte del estudio, se hizo una exploración del contexto de las instancias particulares lo cual ayuda a observar y resaltar situaciones singulares, aunque

sus resultados no buscan generalizarse, porque "...la observación de unas pocas aulas no permite generalizar lo observado a todo el sistema escolar, ayuda a comprender otras situaciones escolares" (Gibaja, 1991: 13). De todos modos, es parte del estudio de la educación y su problemática, esta vez desde "prácticas sustentadas cotidianamente en la escuela, que permite conservarlas en su riqueza y complejidad, más que desarrollar formulaciones abstractas desligadas del acontecer real" (Assaél y Neumann, 1991: 22). Se estudian así las heterogéneas interacciones que tienen lugar en el mundo escolar y que constituyen parte fundamental de la formación integral del estudiante y del modelo didáctico que construye el profesor.

Con el fin de complementar las observaciones, las informaciones de profesores y alumnos fueron consultados expertos en educación básica con el propósito de obtener diversas versiones del mismo fenómeno. Para ello se aplica el procedimiento de la triangulación que, según Trend (citado por Pérez, 1994), es la recolección de diversas fuentes de datos, como personas, instrumentos y documentos o la combinación de éstos, así como el empleo de varios métodos a fin de realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único o de un grupo a través de diversos procedimientos y momentos. En este caso, lo más apropiado ha sido la triangulación de sujetos, según lo ha definido Santos (1990: 117), cuando indica que con la consulta a diferentes miembros de una comunidad es posible obtener criterios y puntos de vista distintos sobre la dinámica la escuela.

En la presente investigación se contrastan los datos de las encuestas a docentes y alumnos, con los juegos de simulación sobre la televisión y las respuestas a las listas de palabras clave de los noticias; igualmente, se consideran los aspectos obtenidos con los planteamientos de los expertos consultados. Finalmente éstas se organizan en el informe mediante la creación de categorías a partir del reconocimiento de ciertas unidades de significado basadas en los conceptos, actitudes, imaginarios, inquietudes, necesidades y aspiraciones que los docentes y los alumnos, implícita o explícitamente, han expresado.

6.3 Aspectos de la investigación

El recorrido llevado a cabo durante este trabajo fue un proceso con diferentes aspectos en los que se aplicaron instrumentos indispensables para recabar la información esencial para el estudio, de acuerdo con el paradigma metodológico.

ASPECTOS	ACTIVIDAD	PERIODO
Elaboración del proyecto de investigación	Redacción del proyecto de investigación bajo criterios de amplitud y flexibilidad en los aspectos del método, fundamentos teóricos y contextuales que definen el proceso del estudio; fue revisado por el tutor académico para su aprobación.	mayo 2004 – septiembre 2004
Revisión bibliográfica y documental	Se consultaron libros para los temas teórico-conceptuales: globalización y sociedad de la información, el sistema educativo y su innovación; la recepción de mensajes de los medios y su significado. En cuanto a los temas referenciales: educación para los medios de comunicación, los cambios del sistema educativo, las nuevas responsabilidades del docente.	septiembre 2004-enero 2005
Elaboración de los instrumentos de recogida de datos	Tomando en cuenta los aspectos a investigar se elaboraron los cuestionarios para profesores y alumnos, se estructuró la entrevista para los especialistas en educación básica.	Octubre de 2004
Valoración de los instrumentos	Se hizo en dos etapas: se aplicó a una grupo experimental y se valoró por parte de tres expertos	Noviembre 2005
Elaboración definitiva de los instrumentos	Redacción definitiva de los instrumentos ajustándolo según las correcciones surgidas del grupo experimental y los aportes de los expertos.	Febrero 2005
Aplicación de los instrumentos	Visita a los centros escolares para la aplicación de las encuestas	marzo 2005 – febrero 2006
Análisis e interpretación de encuestas, entrevistas, juegos de simulación, lista de palabras, lista de cuentos y canciones, consulta expertos	Análisis de los datos y conceptos recogidos en los instrumentos y según los criterios definidos previamente.	Septiembre de 2005 – diciembre 2007
Elaboración del informe	Elaboración final del informe que recoge los datos y lo organiza en un planteamiento fiel y coherente	Marzo - junio 2008 (...)

Tabla No6.1 Aspectos de la Investigación

6.4 Los datos obtenidos

Los datos son importantes en la investigación cualitativa según su relevancia, representatividad y fluidez, por lo que deben seleccionarse aquellos que reúnen estas características, así como seguirse las técnicas más adecuadas para obtenerlos.

6.4.1. Población y muestra

La metodología cualitativa establece la modalidad del muestreo de conveniencia intencional que, para el caso de esta investigación, se concreta en la selección de un grupo de profesores y de alumnos(as) de básica primaria de dos escuelas de la frontera colombo venezolana, en las ciudades de San Antonio del Táchira y San José de Cúcuta.

En las dos ciudades se realizaron actividades similares y se aplicaron los mismos instrumentos a los actores del hecho educativo. En el caso de los y las docentes hubo necesidad de hacer las encuestas, las listas de palabras clave y los talleres con personal proveniente de diversas instituciones que laboran en educación básica –incluidos algunos profesores donde se hicieron talleres con los niños(as)–, pero no se pudo hacer en fechas cercanas debido a los trámites y las dificultades para reunir a estos profesionales.

En las actividades con los niños(as), en Venezuela se seleccionó la Escuela Bolivariana “Juan de Dios Muñoz” (EB-EJM) en la ciudad de San Antonio del Táchira; en Colombia, fue escogida la Institución Educativa “Andrés Bello” (IE-AB) de la ciudad de Cúcuta; ambos son establecimientos de carácter público.

El primer taller se hizo en San José de Cúcuta, en donde se trabajó con *18 profesores(as) de Colombia* a finales de junio de 2005, mientras que en febrero de 2006 en San Antonio del Táchira se trabajó con *20 profesores(as) de Venezuela* adscritos a educación básica entre ellos los de los establecimientos mencionados. Los talleres con los niños se realizaron en la EB-JDM a principios del mes de julio de 2005, en San Antonio del Táchira con *21 niños(as)*, y

finalmente en San José de Cúcuta se trabajó en la IE-AB con 30 *niños(as)* en febrero de 2006.

Para la *consulta a expertos* se entrevistaron a tres profesores por ciudad, vinculados a las universidades y a los organismos de dirección educativa de estas poblaciones fronterizas y con experiencia en actividades de formación docente.

En cuanto a los contenidos de los instrumentos, cuestionarios de las encuestas y las entrevistas, también se estructuraron siguiendo los criterios definidos para las unidades de estudio correspondientes. En el caso de los juegos de simulación, se deja que los grupos organicen la actividad y ordenen los temas y contenidos con los que escenifican “noticieros de televisión”, con cuyas actividades y narraciones posibilitan analizar los imaginarios sobre su país y el país vecino, así como lo que han asimilado de las técnicas de este género audiovisual. Respecto a la lista de palabras clave de las noticias, se seleccionaron de los titulares publicados por la prensa de ambos países, y las respuestas obtenidas reflejan las características del conocimiento que tienen de los hechos cotidianos y de los fenómenos sociales contemporáneos. Acerca de los cuentos infantiles, fueron presentados fragmentos de algunos de los más difundidos así como de las canciones populares, con el fin de que los niños identifiquen los títulos de las obras y nombres de los autores, con lo cual permite saber si la fuente de conocimiento son los libros o los medios audiovisuales.

6.4.2 Las comunidades estudiadas

La población objeto de estudio fue un grupo de profesores(as) y alumnos(as) de Educación Básica de la segunda etapa, **sexto grado** de San Antonio del Táchira, Venezuela, y de **grado quinto de primaria** de San José de Cúcuta, Colombia. El plan de investigación seguido contempla una encuesta con el fin de conocer las actitudes, las necesidades y los intereses de los profesores y los alumnos del nivel señalado. Para ello las encuestas aplicadas a profesores y estudiantes tuvieron el propósito de conocer aspectos del consumo cultural de los medios de comunicación: tiempo de exposición, niveles de consumo, tipo de

relación con los mensajes y las posibilidades de su uso didáctico. Y con los talleres dados a los profesores y los alumnos(as) se trató de conocer cuáles temas noticiosos son los que más recuerdan y prefieren acerca de lo que ocurre en su país o en la nación vecina, así como las características de la percepción que tienen de los espacios informativos de los canales de televisión.

Al considerar que la investigación se centra en la recepción mediática y en los imaginarios desarrollados por los actores del ejercicio pedagógico, se consideró suficiente la selección de un grupo de profesores y alumnos(as) de dos centros escolares de las dos ciudades fronterizas mencionadas ya que no se ha buscado generalizar sus resultados. Dadas las características de las escuelas –de carácter público, ubicadas en zonas populares–, se podría pensar que los resultados se aplicaran en forma indiscriminada al conjunto de las realidades de estas dos ciudades, lo cual no es conveniente, como tampoco extenderlos al resto de las poblaciones de la frontera colombo-venezolana.

La elección de este grupo de docentes y estudiantes de las escuelas públicas se decidió por los siguientes criterios y condiciones:

- a. Los niños(as) de sexto grado están en un periodo de formación en el que por su edad (de 10 a 12 años) tienen especiales inquietudes por descubrir el amplio mundo social.
- b. Las percepciones sobre el propio país y el país vecino se entienden mejor en una zona de frontera pues allí el juego de la identidad nacional es más intenso.
- c. El carácter de escuelas públicas, cuyas condiciones son comunes a la mayoría de las instituciones educativas en los países objeto de estudio.
- d. La posibilidad cierta de acceso a los informantes y a la información sobre las instituciones y los sujetos de investigación.
- e. La factibilidad de que los resultados del estudio puedan servir para procesos de mejora pues como son problemas muy sensibles, tanto docentes como directivos han manifestado su disposición a participar en cursos de formación y solución a problemas en estas áreas de conocimiento.

En cuanto al número de los sujetos a consultar, a efectos de una mejor viabilidad del estudio, se consideró conveniente la siguiente cantidad de *informantes*:

6.4.2.1 San Antonio del Táchira

- Veinte (**20 Profesores**) del Segundo Nivel de Educación Básica de distintos centros escolares entre ellos algunos de la Escuela Bolivariana EB-JDM de **San Antonio** del Táchira, Venezuela participaron los juegos de simulación de un noticiario de televisión, dieciocho (18) en la encuesta, e igual número en las respuestas a la lista de palabras clave de las noticias.

- Veintiún (**21 alumnos(as)**) del grado 6º, de la Escuela Bolivariana EB-JDM de **San Antonio** del Táchira, Venezuela, en la actividad de los juegos de simulación y la encuesta. Para el ejercicio de la definición de las palabras clave de las noticias, se consultó la opinión de quince (15) niños(as); igual número para la lectura de fragmentos de cuentos y canciones.

6.4.2.2 San José de Cúcuta

- Dieciocho (**18 profesores**) de primaria de distintas instituciones escolares de educación básica, entre ellos de la Institución Educativa IE-AB de San José de **Cúcuta**, Colombia participaron en los juegos de simulación de un noticiario de televisión; la encuesta fue respondida por catorce (14) profesores. La lista de palabras clave de las noticias fue aplicada a los 18 profesores.

- Treinta (**30 niños(as)**) de quinto año de primaria de la Institución Educativa IE-AB de San José de **Cúcuta**, Colombia, en la actividad de los juegos de simulación; la encuesta la respondieron veinte (20) niños(as). Para el ejercicio de la definición de las palabras clave de las noticias, se consultó la opinión de quince 15 niños(as), igual número para la lectura de fragmentos de cuentos y canciones.

En la recogida de datos en cada instrumento, se dejó clara la garantía de no revelar la identidad de los informantes a efectos de asegurar la confiabilidad de los datos.

6.4.2.3 Informantes expertos

Los tres expertos seleccionados por Venezuela pertenecen a una de las universidades en las que se dicta desde hace treinta años la carrera de educación, y que desde 1993 creó la modalidad de Educación Básica. Estos profesores de la Universidad de Los Andes tienen experiencia en la especialidad y en pedagogía aplicada, además de investigación y trabajo de extensión universitaria.

INFORMANTE	INSTITUCIÓN	CONDICIÓN Y ACTIVIDAD
No. 1	Universidad de Los Andes en el Táchira	Licenciado en educación, mención física y matemática, Magíster en Administración Educativa, con Cursos en Planificación Educativa. Profesor Jubilado Activo de Educación Básica
No. 2	Universidad de Los Andes en el Táchira	Licenciado en educación, mención matemática y física, doctor en educación. Profesor de Educación Básica
No. 3	Universidad de Los Andes en el Táchira	Licenciada en educación, especialista en Evaluación Educativa. Departamento de Educación Básica

Tabla No.6.2 Informantes expertos de Venezuela

En el caso colombiano, una de las expertas seleccionadas forma parte del equipo de trabajo de la Secretaría de Educación del Departamento Norte de Santander, y otros dos están adscritos a la Institución Educativa Santiago Apóstol.

INFORMANTE	INSTITUCIÓN	CONDICIÓN Y ACTIVIDAD
No. 1	Institución Educativa Santiago Apóstol	Licenciado en Informática, Especialista en Gestión Educativa. Profesor de Educación Básica
No. 2	Institución Educativa Santiago Apóstol	Licenciado en Educación, mención Ciencias Sociales, especialista en Historia. Profesor de Educación Básica
No. 3	Asesora en Formación Docente, Secretaría de	Licenciada en Educación, Especialista en Ciencias Sociales y Económicas. Magister en Administración

	Educación del Municipio San José de Cúcuta	Educacional y Desarrollo Rural.
--	--	---------------------------------

Tabla No. 6.3 Informantes expertos de Colombia

6.5 Instrumentos de investigación

La selección de los instrumentos estuvo motivada por la necesidad de ampliar las fuentes de información, tanto testimoniales como conceptuales, además de aproximarnos a una percepción más completa posible del tema estudiado.

FORMA DE REGISTRO	PROCEDIMIENTO	ASPECTO ANALIZADO	INFORMANTE	OBSERVACIÓN
Cuestionario	Categorizado - descriptivo con preguntas cerradas y abiertas	Docentes - Funciones y condiciones del docente - Percepción y consumo de mensajes de los medios de comunicación - Aplicación de los planteamientos normativos educativos establecidos por orden ministerial - Uso de los medios como recurso didáctico - Participación en cursos de actualización Alumnos(as) - Condición social y familiar de los alumnos - Percepción y consumo de mensajes de los medios de comunicación - Uso de los medios como apoyo a su formación - Valoración de las actividades del docente con los medios	18 Profesores	Pertenece a la Segunda etapa de Educación Básica, San Antonio del Táchira , Venezuela
	Categorizado - descriptivo con preguntas cerradas y abiertas	Docentes - Funciones y condiciones del docente - Percepción y consumo de mensajes de los medios de comunicación - Aplicación de los planteamientos normativos educativos establecidos por orden ministerial	21 estudiantes	Cursantes de sexto grado y quinto primaria en EB JDM de San Antonio del Táchira , Venezuela
	Categorizado - descriptivo con preguntas cerradas y abiertas	Docentes - Funciones y condiciones del docente - Percepción y consumo de mensajes de los medios de comunicación - Aplicación de los planteamientos normativos educativos establecidos por orden ministerial	14 profesores	Pertenece a Educación Básica de diferentes centros educativos de San José de Cúcuta , Colombia

		<ul style="list-style-type: none"> - Uso de los medios como recurso didáctico - Participación en cursos de actualización <p>Alumnos(as)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Condición social y familiar de los alumnos - Percepción y consumo de mensajes de los medios de comunicación - Uso de los medios como apoyo a su formación - Valoración de las actividades del docente con los medios 	20 estudiantes	Cursantes de quinto primaria en la IE AB de San José de Cúcuta , Colombia
Entrevista a expertos	Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela y medios de comunicación - Los libros y la lectura en un entorno de medios de comunicación - La Currículo Básico Nacional y los ejes transversales - Cambios en la responsabilidad docente - La formación inicial y permanente del docente y la educación en medios de comunicación 	Tres (3) docentes por cada una de las dos ciudades	Vinculados a las universidades y a los centros educativos y de gestión en ambas ciudades fronterizas
Juegos de simulación	Expositivo	<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de la representación de un noticiero de televisión en tres ámbitos (noticias nacionales, regionales y locales). - Elementos formales del género noticiero (estructura, lenguaje, escenificación). - Narración de contenidos (temas políticos, económicos, deportivos, sociales, espectáculos, educativos, violencia) - Imaginario de su país y del país vecino en el discurso noticioso escenificado en el ejercicio 	20 Profesores 21 Alumnos	Pertenece a Educación Básica de diferentes centros educativos de San Antonio Cursantes de sexto grado y quinto primaria en EB JDM de San Antonio del Táchira , Venezuela

	Expositivo	<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de la representación de un noticiero de televisión en tres ámbitos (noticias nacionales, regionales y locales). - Elementos formales del género noticiero (estructura, lenguaje, escenificación). - Narración de contenidos (temas políticos, económicos, deportivos, sociales, espectáculos, educativos, violencia) - Imaginario de su país y del país vecino en el discurso noticioso escenificado en el ejercicio 	<p>18 Profesores</p> <p>30 Alumnos</p>	<p>Pertencen a Educación Básica de diferentes centros educativos de Cúcuta</p> <p>Cursantes de sexto grado y quinto primaria en IE AB, de San José de Cúcuta, Colombia</p>
Palabras clave	Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de la definición de los términos con los que los medios de comunicación titulan las noticias diarias. - Capacidad de relacionar estos términos clave con las realidades que viven en cada uno de sus países y en la nación vecina. 	<p>18 Profesores en Cúcuta y 18 profesores en San Antonio</p> <p>15 alumnos en Cúcuta y 15 alumnos en San Antonio</p>	<p>Pertencen a Educación Básica de diferentes centros educativos</p> <p>Cursantes de sexto grado y quinto primaria de educación básica de San Antonio y Cúcuta</p>
Cuentos infantiles y canciones populares	Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de los títulos y autores de los cuentos infantiles y de las canciones populares. - Conocimiento de la literatura y las narrativas melódicas por vía de la lectura o del visionado de medios audiovisuales. 	15 Alumnos por cada ciudad	Cursan 6to. grado y 5to. primaria de educación básica de San Antonio y Cúcuta

Tabla No.6.4 Instrumentos de la investigación

6.5.1 La encuesta

Los cuestionarios para docentes y alumnos tienen una estructura similar en su contenido y forma, combinando preguntas con opciones de respuestas abiertas y otras con opciones cerradas.

El cuestionario de la encuesta se desarrolló de la siguiente forma:

SECUENCIA	DESCRIPCIÓN
Definición del propósito del cuestionario	Conocer la utilización que hacen los profesores y alumnos de la segunda etapa de educación básica de los medios de comunicación social en sus aulas de clase y lo establecido en los documentos oficiales del ministerio de educación del país respectivo y en los programas de formación inicial y permanente de los docentes.
Delimitación de las áreas específicas	Identificación; uso cotidiano de medios de comunicación; aprovechamiento pedagógico de los mensajes; aplicación de los instrumentos normativos oficiales; cursos de formación permanente en el área de medios
Recogida de datos de la realidad.	Se establecieron en función de los objetivos y la finalidad de la investigación, y basados en fundamentos teóricos sobre el tema de estudio para darle contexto, pertinencia y factibilidad de aplicación
Primera redacción del cuestionario	Se dividió en dos áreas con indicadores e ítems correspondientes
Aplicación en fase piloto	Se aplicó a dos profesores de educación básica y a dos profesoras de la ULA vinculadas a la carrera de Básica Integral; también a ocho estudiantes de sexto grado en Venezuela.
Segunda redacción del cuestionario	Se redactó tomando en cuenta la dificultad, sugerencias y observaciones presentadas por las personas que lo respondieron en la prueba piloto.
Validación del contenido: criterio de jueces teóricos y prácticos	Fue validado, previa explicación por escrito a cada uno de los jueces de la finalidad del instrumento y el objeto de estudio. Tres jueces en totalidad se escogieron tomando en cuenta sus conocimientos teórico-prácticos sobre temas de educación básica, innovación educativa y comunicación.
Rectificaciones y elaboración definitiva del cuestionario	Elaboración definitiva del cuestionario tomando en cuenta las sugerencias, opiniones y observaciones de los jueces.
Proceso de aplicación	Aplicación de los cuestionarios a 18 docentes y a 21 alumnos en Venezuela ; y a 14 docentes y a 20 estudiantes en Colombia .
Análisis de la información recogida	Análisis de la información mediante técnicas de clasificación de la información por categorías.

Tabla No.6.5 Secuencia para el diseño y aplicación de la encuesta

El proceso fue similar para las encuestas a docentes y alumnos, diferenciándose según las características de cada grupo humano. Sin embargo, existen en común algunos criterios e indicadores necesarios para efectuar la contrastación de la información recibida, para luego proceder a detectar posibles contradicciones o coincidencias.

Los **objetivos del cuestionario** dirigido a los y las **docentes** son:

- a. Conocer las características de edad, sexo, formación profesional, tiempo laboral en el sector educativo del personal docente objeto de la muestra.
- b. Conocer las preferencias de los y las docentes en cuanto al consumo cultural de los medios de comunicación social.
- c. Conocer la experiencia e intención que han tenido maestros y maestras a usar los medios de comunicación y sus mensajes en las aulas como instrumentos y recursos pedagógicos.
- d. Conocer si consideran que la institución escolar y el diseño curricular brindan posibilidades para la aplicación del programa de educación en medios de comunicación.
- e. Conocer la conformidad del personal docente a recibir cursos de formación en el área de educación en medios de comunicación.

A continuación las características de la **encuesta** a los **docentes**

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Identificación	Datos personales para la identificación del informante: edad, sexo, nivel académico, años de servicio y nivel educativo en que se desempeña.
Percepción	Seleccionar las opciones preferentes según los gustos por cada uno de los medios de comunicación y nuevas tecnología de la información, especificando la frecuencia de tiempo de dedicación a éstos y los temas que más consultan.
Implicación	Especificar las características del uso que hace de los medios de comunicación en el aula de clase, seleccionando las opciones especificadas sobre estrategias, objetivos y beneficios que se trazan o buscan con la práctica pedagógica.

Evaluación o criterio	Señalar si los proyectos educativos de la institución hacia la comunidad, los proyectos elaborados en el aula y el diseño curricular brindan posibilidades para la aplicación del programa de educación en medios de comunicación.
Evaluación o criterio	Exponer los efectos que han provocado en las prácticas pedagógicas del docente los medios de comunicación
Determinación y/o información	Mencionar si ha participado en cursos de formación sobre medios de comunicación y especificar los temas tratados y los que desearía conocer
Evaluación o criterio	Identificar los obstáculos hallados para la utilización de los medios de comunicación social en el aula de clase

Tabla No.6.6 Cuestionario para los docentes

La encuesta se aplicó a los profesores de educación básica de dos instituciones públicas, la Escuela Bolivariana EB-JDM de Venezuela y la Institución Educativa IE-AB de Colombia, para recabar información sobre las condiciones personales y su formación profesional, tiempo de experiencia en el área, y asignaturas de las que son responsables; además, en la segunda parte de la encuesta se les solicitó que dijeran cuáles son los medios de comunicación impresos, radiales, televisivos e Internet de los que hacen uso con mayor frecuencia, y cuáles son las secciones de su preferencia. En la tercera parte de la encuesta, la consulta se hizo sobre el uso, las estrategias y los objetivos trazados al utilizar los medios de comunicación en el aula de clase y cuáles fueron los resultados obtenidos.

Los **objetivos del cuestionario** que fue respondido por los **niños y niñas** son:

- Conocer las características de edad, sexo, conformación de la familia de los alumnos(as) que han sido consultados en la investigación.
- Conocer las preferencias de los y las estudiantes en cuanto al consumo cultural de los medios de comunicación social.
- Conocer si es frecuente que hallen relación entre los temas vistos en clase con los textos percibidos en los medios de comunicación.
- Conocer la conformidad de niños y niñas por el uso de los medios de comunicación y sus mensajes en el aula de clase.

Identificación del informante y contenido del cuestionario para los **alumnos**

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
-----------	-------------

Identificación	Datos personales para la identificación del informante: edad, sexo, número de hermanos, tipo de convivencia con los padres y actividad en el hogar.
Información	Seleccionar las actividades que prefiere hacer durante el tiempo libre
Percepción	Seleccionar las opciones preferentes según los gustos por cada uno de los medios de comunicación y nuevas tecnología de la información, especificando la frecuencia de tiempo de dedicación a éstos y los temas que más consultan.
Implicación	Especificar la frecuencia de las veces en que relacionan los temas de la clase con los temas de los medios de comunicación.
Información	Mencionar la frecuencia con que el profesor relaciona los temas de clase con los espacios o programas de los medios de comunicación
Aspiración	Mencionar la frecuencia con que desearía fuesen utilizados los medios en el aula de clase.

Tabla No.6.7 Cuestionario para los alumnos

6.5.2 Entrevista a expertos

Otro instrumento utilizado para recoger un número mayor de datos sobre el tema de investigación, fue la consulta a tres expertos mediante una entrevista semiestructurada con preguntas previamente analizadas.

De acuerdo con el espíritu de la investigación se formularon preguntas estructuradas y de contraste las que, según Parra (1997: 40), sirven para “examinar temas específicos o temas que surgen del análisis de la información recogida de las preguntas descriptivas y las observaciones. De acuerdo con Spradly, estos temas específicos son las unidades básicas del conocimiento cultural del informante”. Se realizaron las mismas preguntas en igual orden a las personas seleccionadas, y manteniendo una pregunta abierta para que el entrevistado emita su juicio sobre aspectos que considere importante señalar.

Los datos se analizaron y fueron categorizados según la propuesta de Miles y Huberman (1994), citado por Marcelo (1995: 46), que deja a potestad del investigador la escogencia de las denominaciones y códigos para cada una de las unidades de significado (nociones, conceptos o categorías que sintetizan la

opinión). Por otra parte, el método cualitativo abre posibilidades para dar relevancia a la búsqueda de significados derivados de las inferencias y deducciones obtenidas una vez analizadas las opiniones de los expertos, siempre tomando en cuenta su contexto.

En consecuencia, las respuestas obtenidas se agruparon en dos unidades de significado de acuerdo con el tema objeto de investigación:

CATEGORÍAS	UNIDADES DE SIGNIFICADO
Beneficios por la incorporación de los medios de comunicación social a la actividad escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación o resistencia al uso de los medios - Bondades o amenazas de los medios ante la escuela - Docentes, medios de comunicación y el conocimiento - Actualización del docente en el uso de los medios
La relación existente entre la legislación de educación o las normas curriculares de Venezuela y Colombia con el área de educación en medios de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de pautas normativas oficiales - El docente y el uso de los medios en el aula - El docente como mediador- facilitador - El área educación para los medios en la formación inicial y permanente del docente
Expectativas sobre la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidades de formación del docente

Tabla No.6.8 Unidades de significado en la entrevista a expertos

6.5.3 El noticiero de TV simulado

El taller sobre el juego de simulación de un noticiero de televisión tiene como objetivo sensibilizar a docentes y alumnos(as) acerca de la importancia de los medios de comunicación en el conocimiento del mundo contemporáneo y en la formación de ideas, valores y conductas de las personas. La televisión tiene una influencia considerable en todos los individuos, especialmente en los niños(as), por lo que la familia y la escuela han visto en ese medio un factor que altera las tradiciones y los valores, las sensibilidades, la socialización y el conocimiento. Todo ello con las consecuencias de que, tanto padres como educadores, puedan sentir la incertidumbre de que sea una influencia perturbadora al ir contracorriente de sus propósitos o también, quizá, como aliados en sus responsabilidades.

Para analizar los enunciados de los docentes y niños de educación básica, tomamos en cuenta dos aspectos generales sobre cómo los medios contribuyen a configurar “la realidad”. Siguiendo lo planteado por Maritza López de la Roche (1998), el primero de esos aspectos se refiere a los grados de cercanía o distanciamiento con que el sujeto aprehende los acontecimientos de su contexto social, y tiene que ver con las coordenadas de espacio y tiempo. El segundo aspecto consiste en explorar cómo los medios y nuevas tecnologías comunicativas han modificado las formas como nos relacionamos en la sociedad.

Además de reconocer que los medios intervienen en el proceso de percepción de la realidad, que se instauran como una de las instancias «mediadoras» entre el sujeto y el mundo objetivo, se hace necesario explorar cómo las nuevas tecnologías de la comunicación y la información logran que se pueda conocer sin estar presente, en procesos diferentes de la observación directa. López cita a J. Meyrowitz cuando habla que la televisión y los medios electrónicos han cambiado enormemente el significado de la presencia física en la experiencia de los sucesos sociales.

Por su parte Berger y Luckmann (1995) establecen que el sujeto experimenta la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento. Lo más próximo es el mundo en el que se actúa, accesible a la experiencia directa, pero la realidad abarca fenómenos que no están presentes aquí y ahora. La maravilla virtual de la televisión ha atrapado a la mayoría de los individuos al punto de que su presencia es ineludible en casi todos los espacios de acceso público.

Otro aspecto que se analiza es el de cómo los medios han modificado las formas en que nos relacionamos en la sociedad. Maritza López cita lo escrito por John B. Thompson acerca de que el uso de los medios de comunicación implica la creación de nuevas formas de acción e interacción en el mundo social, nuevas formas de relacionarse con los otros, y con uno mismo. En referencia a este proceso, la autora hace dos consideraciones. Primero, los medios inciden en los «agrupamientos sociales» que se conforman a nivel de la percepción, algo que ya ha sido explicado, en las que se ha hablado de «representaciones»,

«estereotipos» y «guiones». Explica que a través de un procedimiento semejante, los «fans» de determinado grupo musical, los portadores de tarjetas de crédito, los clientes de algún servicio exclusivo, o los adolescentes de países distantes que intentan parecerse a los de series tipo Clase de Beverly Hills, conforman comunidades imaginadas, aunque nunca coexistan cara a cara. J.B. Thompson se ha referido a esto como «socialidad mediada», reconocidas como “nuestro sentido de los grupos y comunidades con los cuales compartimos un trayecto a través del tiempo y el espacio, un origen común y un destino común, es alterado: sentimos que pertenecemos a grupos y comunidades que son constituidas en parte a través de los medios” (Ibíd.).

Explica Maritza López que de manera similar los discursos mediáticos segregan a «la guerrilla» o a «los políticos», como grupos con connotaciones específicas, y el sujeto puede caracterizarse a sí mismo por fuera o por dentro de estas denominaciones. Otro ejemplo puede ser considerarse miembro del conjunto humano definido como «pobres», -en oposición a ciertas representaciones televisivas del lujo y la abundancia-.

La segunda consideración que hace la investigadora colombiana es que los medios no sólo contribuyen a moldear la percepción, sino también las acciones e interacciones sociales, las cuales se materializan y tienen su expresión en los comportamientos individuales y colectivos. En realidad, esto tiene continuidad con la primera consideración citada. Porque los modos como los sujetos y grupos humanos se perciban mutuamente, tenderán a expresarse en sus formas de relación social. Si soy «joven», una de las mitologías mediáticas fuertes, luzco y actúo de determinada manera, me relaciono con determinados sujetos, y trataré de comportarme dentro de pautas que me diferencien de otros grupos por fuera de mi categoría. «Denunciar a los sospechosos», «castigar a los violentos», «no discriminar a los homosexuales» o «admirar a las mujeres bellas» son ejemplos de formas de interacción social que pueden ser alentadas o desestimuladas por los discursos, imágenes y narrativas de los medios. Para resumir las anteriores consideraciones deseamos señalar que la indagación correspondiente a los modos como los niños le dan forma a las nociones de «país» y «mundo» tiene como uno de sus ejes centrales explorar de qué

maneras los medios de comunicación propician nuevas formas de socialidad: no sólo cómo nos percibimos unos a otros, y cada uno en relación con esos «otros». Sino que, a partir de allí, sea posible analizar qué tanto -en las diferentes prácticas de la vida privada o colectiva- los medios contribuyen a reunirnos y a segregarnos.

El juego de simulación del noticiero desarrollado en los ejercicios es un trabajo de coordinación colectiva, en la que a cada uno le es asignada una responsabilidad específica –por ejemplo, el que hace de corresponsal en un evento deportivo- y una vez que el grupo se ha puesto de acuerdo, entonces el participante debe desarrollar la noticia con sus detalles, pensando en que está frente a las cámaras observado por millones de televidentes, imaginando el evento que está narrando y dando el “pase” al estudio cuando haya terminado su nota. Este conjunto de pequeñas acciones está interiorizado uno gracias a la extensa experiencia como consumidor habitual de estos noticiarios. Algunos han sido seguidores fieles de determinadas secciones de las emisiones noticiosas, y suelen repetir ciertas expresiones orales o gestuales de los personajes de la televisión o de la radio. Sin embargo, al momento de representar estos “papeles” existe la presión de la mirada del público allí presente y puede generar el efecto del “miedo escénico”, el nerviosismo que quizá le haga perder el guión trazado para sus palabras o sus acciones; otros, en cambio, se estimulan al tener la posibilidad de exhibir algo que han visto muchas veces y ha reclamado su atención. En el caso de los niños, ellos tienen menos facilidad para improvisar discursos o narraciones y aunque los noticieros no estén entre los programas favoritos es parte del menú mediático de la familia que engancha por instantes la atención colectiva con noticias de carácter sensacional o de extraordinario interés. También los pequeños encuentran secciones del noticiero que les gusta observar como son los deportes en el caso de los varones y la farándula para las hembras. En el juego de simulación es conveniente que el niño redacte en una hoja la nota que va a desarrollar ya que le sirve como organización de ideas y oportuna en una situación crítica.

Los talleres son una estrategia adecuada para sensibilizar a profesores y estudiantes en el tema de la educación y los medios de comunicación, abriendo

espacios para la reflexión sobre la sociedad contemporánea, los retos de la educación, las exigencias actuales para el educador y el estudiante, temas que responden a los objetivos de la investigación. La estructura del taller contiene una exposición introductoria del investigador, seguido de un breve intercambio de ideas sobre el tema medios de comunicación y educación; luego, se organizan los grupos para el juego de simulación del programa de televisión. Al finalizar estas escenificaciones se hace la reflexión sobre el ejercicio. Además, la lista de las palabras clave de las noticias divulgadas por los medios es resuelta por los docentes y alumnos participantes.

El juego de simulación está relacionado con el enfoque cualitativo, con él se ha podido explorar, en este caso, los discursos de los y las docentes de educación básica en la frontera colombo-venezolana, y de los alumnos(as) de sexto grado en San Antonio del Táchira (Estado Táchira) y de grado quinto en San José de Cúcuta (Departamento Norte de Santander) con el propósito de saber los imaginarios sociales que han elaborado acerca de su país, la nación vecina y el mundo. Es especialmente adecuado en el caso de los pequeños, por cuanto sirve como recurso para obtener las ideas expresadas en su particular elaboración lingüística racional.

Se prefirió esta forma de actividad de carácter lúdico, la representación del formato televisivo, porque los participantes están familiarizados con dichos programas y les es más fácil hacer la imitación y crear su discurso en forma de breves “noticias”, narraciones cortas que contienen un conjunto de opiniones y de esquemas mentales construidos a través de su vida. Las expresiones orales fueron grabadas en audio y transcritas junto con las notas de campo. Se escogió el grupo de niños(as) mencionado por cuanto en este nivel escolar hay mayor sensibilidad e inquietudes por la socialización, además de que pertenecen a un sector social que representa a la mayoría de la población dado el carácter público de las instituciones educativas y su ubicación en las ciudades mencionadas. Estas condiciones sirvieron para comparar las percepciones de sujetos ubicados en los mismos sectores sociales, en territorios cercanos pero diferenciados simbólicamente por la condición fronteriza que les demarca no sólo un espacio sino unos referentes culturales perfilados por la identidad nacional.

Los profesores participantes son de distintos centros escolares de cada ciudad, pues fue la forma de agrupar un número significativo para la realización de los talleres y los juegos de simulación. El primer taller se hizo en **San José de Cúcuta** con la participación de dieciocho (18) profesores(as) de distintas instituciones entre ellas del Institución Educativa “Andrés Bello”, a finales de junio de 2005 –catorce (14) de ellos respondieron la encuesta y quince (15) la lista de palabras clave-; el otro taller, con los docentes **venezolanos**, se hizo unos meses después por problemas de carácter administrativo; se fue postergando su realización por varias razones: las múltiples actividades de los docentes, los compromisos en julio con el cierre del año escolar, los trámites ante las autoridades educativas regionales, el periodo vacacional de medio año y, luego, las fiestas navideñas. Por fin se hizo en febrero de 2006 con veinte (20) profesores de diversos centros escolares de San Antonio del Táchira, entre ellos de la Unidad Educativa Bolivariana “Juan de Dios Muñoz”, –dieciocho (18) de ellos respondieron la encuesta y quince (15) la lista de palabras clave–.

En el caso de los niños(as), se seleccionaron dos escuelas públicas: una venezolana (Unidad Educativa EB-JDM) y la otra colombiana (Institución Educativa IE-AB). A comienzos de julio de 2005 se hizo el taller con los alumnos(as) del EB-JDM de **San Antonio del Táchira**, en el que asistieron veintiún (21) niños(as) –quince (15) contestaron la lista de palabras clave e igual número identificaron cuentos y canciones-; en el mes de febrero se realizó la actividad en **San José de Cúcuta** con la IE-AB con participación de treinta (30) niños(as) –veinte (20) respondieron la encuesta, quince (15) las palabras clave de las noticias e igual número identificaron cuentos y canciones-.

En los talleres, los participantes, tanto niños(as) como profesores(as), recibieron información sobre el tema en una exposición inicial realizada por el investigador, que dio paso a la conformación de los grupos de trabajo en los que se planificaron y escenificaron los noticieros de televisión de ambos países. Una parte de los talleres, la inicial después de la exposición del investigador, fue la breve reflexión de los y las participantes acerca de la importancia de los medios y las tecnologías de la información en la sociedad contemporánea; y la otra

parte, de mayor duración, fue el juego de simulación en el que se representó un noticiero de televisión mediante trabajo en grupos.

Las exposiciones de la actividad lúdica fueron grabadas en audio y sus contenidos fueron analizados agrupados en **tres categorías**: temas tratados, detalles de las informaciones y las referencias sobre su país, el país vecino y el mundo, un conjunto de aspectos que permite analizar los imaginarios sociales formados por los actores escolares.

En la primera categoría se señala el orden en que fueron presentados los temas a fin de mostrar la jerarquía en que los han presentado y cuáles ámbitos fueron tratados en el “noticiero televisivo”; de esta forma sabemos los temas preferidos y la importancia que le asignan en la narración.

En segunda instancia, se detallan las informaciones que usaron en el transcurso del juego de simulación, a fin de saber el nivel de interiorización que han alcanzado, para lo cual se analizan los vocablos usados en los noticieros, el qué dicen, cómo lo dicen y la forma en que califican el mundo del que hablan.

Por último, para saber cómo ven su país, la nación vecina y el mundo según sus narraciones, se analizan los contenidos y la jerarquía otorgada a las noticias emitidas y se define el carácter de la representación social sobre su país y la nación vecina.

6.5.4 Lectura y medios

El instrumento que se implementó exclusivamente para los niños(as), fue la lectura de **textos impresos** y **textos audiovisuales** y la relación con la fuente de conocimiento de éstos. Tomando en cuenta que los sujetos participantes tienen edades que oscilan entre diez y doce años, pertenecen a la misma condición social aunque en ciudades de países diferentes, San Antonio del Táchira y San José de Cúcuta, se usaron obras reconocidas en forma internacional y local. Se utilizaron fragmentos de tres cuentos infantiles de la literatura mundial y estrofas de tres canciones populares muy difundidas por los

medios locales, y se les solicitó que identificaran los textos señalando a cuál género literario o mediático pertenecían, el nombre de la obra y su autor.

6.5.5 Las palabras clave de las noticias

Otro instrumento aplicado a los niños(as) fue la lista de términos claves de las noticias, en el que participaron treinta (30) escolares de primaria, del mismo rango de edades en ambos países. Se aplicó en los centros escolares mencionados al principio –quince (15) niños(as) por centro escolar– de las dos ciudades fronterizas, buscando la forma de contrastar zonas culturalmente distintas.

Esa misma lista de palabras fue aplicada a dieciocho (18) educadores, en cada ciudad, del nivel de educación básica primaria, de los centros mencionados y de otros centros escolares. Como en el caso de los listados de los niños, estos fueron realizados en la fase de los talleres sobre comunicación y educación.

6.6. Los lugares de recepción

En esta sección se describen los lugares en los que se aplicaron los diferentes instrumentos:

6.6.1 San Antonio del Táchira

Se seleccionó la Unidad Educativa Bolivariana Juan de Dios Muñoz, **EB-JDM** por estar ubicada en un sector popular. Es una edificación con arquitectura muy sencilla pero en proceso de acondicionamiento físico: portones inseguros, baños a medio construir, salones pequeños, pupitres en mal estado, paredes rayadas, una caja de primeros auxilios con pocas provisiones.

En el plantel estudian niños(as) de familias con escasos recursos económicos, y es posible que algunos conozcan casos de violencia, incompreensión o abandono, entre otras, como los de familias desplazadas o refugiadas de

Colombia, de las que pueden ser testigos cotidianos de la intensa y bulliciosa situación fronteriza, que periódicamente exalta los ánimos de la población.

6.6.2 San José de Cúcuta

En esta ciudad fue seleccionada para la investigación la Institución Educativa Andrés Bello, **IE-AB**, situada en una zona de estrato 1 y 2 (los más pobres), al que asisten niños(as) de escasos recursos económicos con los obvios problemas sociales y familiares que surgen de estas condiciones, algo similares a los de San Antonio. El colegio está ubicado a un lado de la vía principal del barrio Sevilla, una zona popular, con casas hechas de ladrillos y zinc, en medio de unas vías sin asfaltar. La entrada la custodia un muchacho, que no se distingue fácilmente por lo que hubo demora para entrar. Una parte amplia del edificio está en construcción, los salones son grandes pero les falta acondicionarlos, al igual que los baños carecen de luz y –aparentemente- de mantenimiento. La oficina de la dirección parece una sala independiente del colegio, tanto por la distancia de los salones como por las impecables condiciones en las que se encuentra.

6.7 docentes y alumnos como receptores

Los profesores que participaron en este estudio tienen diferentes niveles de experiencia y fueron seleccionados por su vinculación con la educación básica, algunos de ellos dan clases en sexto grado.

Los niños(as) son la otra población objeto de estudio con edades comprendidas entre 10-12 años, un rango que marca un condicionante: no existe, en este momento de la vida, plena autonomía frente a los deseos y deberes que giran en torno al consumo, es decir, que su decisión dependerá en buena medida de los mandatos que los mayores (padres/profesores) le dictaminen. Quizás sea aquí donde empiezan a definirse hábitos, pero estos estarían orientados por las valoraciones implementadas en el ámbito escolar y familiar, ámbitos que ofrecen una trama de valoraciones y dispositivos en las que empiezan a configurar tempranas asociaciones. Para el caso de la escuela es muchísimo más claro: el

libro representa la figura académica, obligatoria, culta y merecedora de respeto. Para el caso de la familia, por ser el lugar social en que se realizan las primeras elecciones de consumo cultural extra escolar y donde se comienzan a configurar las inclinaciones sociales del niño en su tiempo libre, es la televisión la que predomina.

6.8 Proceso de triangulación

Buscando consolidar los resultados de la investigación, se siguió con el procedimiento cualitativo de triangular la fuente de los datos mediante la comparación y contrastación de estos. En este caso, comparamos los datos obtenidos en la encuesta de los docentes con los obtenidos de los alumnos y entre los docentes así como entre alumnos de uno y otro país. Siguiendo a Parra (1997: 62), consigna que “La validez de una investigación cualitativa se trata a través de la triangulación”, informando que existen por lo menos cuatro formas para hacerlo: la triangulación de métodos (para asegurar la consistencia de los resultados), de fuentes (relación de éstas con el método), del investigador (diferentes personas que revisan los resultados), y de las teorías y perspectivas (para interpretar los datos) (Pág. 63). Similares principios se siguieron con los demás instrumentos como las narraciones obtenidas en los juegos de simulación del noticiero televisivo, las palabras clave de los títulos de las noticias aplicados a maestros y alumnos(as), así como la lectura e identificación de párrafos de cuentos y estrofas de canciones en el otro caso de los niños(as).

SEGUNDA PARTE

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA A DOCENTES

- 7.1.1 Encuesta a profesores de San Antonio, Venezuela
- 7.1.2 Encuesta a alumnos de San Antonio, Venezuela
- 7.1.3 Encuesta a profesores de Cúcuta, Colombia
- 7.1.4 Encuesta a alumnos de Cúcuta, Colombia

7.2 SIMULANDO NOTICIEROS DE TV. EN LA ESCUELA

- 7.2.1 Simulación noticiero TV, Cúcuta, Docentes
- 7.2.2 Simulación noticiero TV, San Antonio, Docentes
- 7.2.3. Simulación noticiero TV, San Antonio, Niños
- 7.2.4 Simulación noticiero TV, Cúcuta, Niños

7.3 LISTA DE PALABRAS CLAVE DE LAS NOTICIAS

- 7.3.1 Profesores y palabras clave de las noticias
- 7.3.2 Palabras clave, profesores de Cúcuta
- 7.3.3 Palabras Clave, profesores de San Antonio
- 7.3.4 Niños y la comprensión del lenguaje
- 7.3.5 Palabras clave, niños de San Antonio
- 7.3.6 Palabras clave, niños de Cúcuta

7.4 LOS NIÑOS Y LA LECTURA DE TEXTOS MEDIÁTICOS

7.5 ENTREVISTAS A EXPERTOS

- 7.5.1 Entrevista a expertos de Venezuela
- 7.5.2 Entrevistas a expertos de Colombia

8. CONCLUSIONES

- 8.1 Líneas de investigación

SEGUNDA PARTE

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 Análisis de las encuestas a docentes

A continuación se presentan los resultados de los datos recabados en las encuestas respondidas por dieciocho (18) **docentes** de la Educación Básica, de diferentes centros educativos públicos de **San Antonio del Táchira**, Venezuela, entre ellos de la Escuela Bolivariana Juan de Dios Muñoz (EB-JDM), los cuales son analizados tomando en cuenta la frecuencia de las respuestas dadas a las opciones presentadas.

7.1.1 Profesores de San Antonio, Venezuela

7.1.1.1 Identificación: datos personales / SAN ANTONIO

		#veces	%
Sexo	Masculino	4	22
	Femenino	14	78
Edad	Menos de treinta	4	22
	De 30 a 45	12	66
	Más de 46	2	11
Nivel Académico	Normalista	0	
	Pedagogo	1	6
	Tco. Superior	0	
	Licenciado	13	72
	Especialista	3	16
	Maestría	1	5
Años de Servicio	Entre 0 y 5	5	28
	Entre 06 y 10	1	6
	Entre 11 y 15	3	17
	Más de 15	9	50
Nivel en el que se desempeña	Básica	18	100
	Media	0	
	Superior	0	

Tabla No.7.1 Identificación de docentes / San Antonio

La gran mayoría del personal docente consultado en San Antonio del Táchira son mujeres (86%), con una edad que supera los 30 años (77%), han ejercido por más de una década como profesoras (67%), con estudios de licenciatura en la absoluta mayoría (94%), y en el que una quinta parte tiene estudios de posgrado. Todas(os) se dedican exclusivamente al nivel básico.

Es un grupo de maestros que en su mayoría (73%) se formaron con programas universitarios pero que reclaman actualización, aunque un 21% tiene estudios de posgrado. Estas condiciones deben mejorarse para poder avanzar en la superación del desfase entre la cultura que proclama la escuela y las culturas *massmediáticas* que cautivan a los alumnos. La situación amerita un trabajo sostenidos y prolongado en el ámbito cultural para que sea asimilado en la conciencia de los docentes a fin de que asuman que el conocimiento está cada vez más mediado por las nuevas formas de relación con la tecnología.

7.1.1.2 Uso particular de los medios de comunicación / SAN ANTONIO

		#veces	%
Lee Periódico	Sí	18	100
	No	-	
Frecuencia de lectura	Todos los días	14	77
	Casi todos los días	2	
	Fines de Semana	2	
	No contesta	-	
Escucha la radio	Sí	15	81
	No	3	
Cuántas horas al día	Menos de 1 hora	12	66
	De 1 a 3 horas	4	
	No sabe	2	
Ve televisión	Sí	18	100
	No	-	
Cuántas horas al día	Menos de 1 hora	4	22
	De 1 a 2 horas	13	72
	De 2 a 3 horas	1	
	No contesta	0	
Alquila películas	Sí	2	11
	No	16	91
	No contesta	0	
Tiene Televisión por cable	Sí	18	100

	No	0	
Lee revistas	Sí	16	89
	No	2	11
Con qué frecuencia	A diario	1	
	Semanal	5	28
	Mensual	12	67
	No contesta	0	
Tiene computadora	Sí	18	100
	No	0	
Utiliza Internet	Sí	18	100
	No	0	
Con qué frecuencia	Todos los días	6	33
	Casi todos los días	9	50
	Fines de Semana		
	No contesta	2	
		1	
Cuáles temas o espacios prefiere en los distintos medios de información	Política	11	14
	Ciencia	8	10
	Cultura	12	15
	Economía	6	7
	Tecnología	9	11
	Historia	4	5
	Deportes	3	
	Educación	12	15
	Musicales	4	5
	Telenovelas	9	11
	Películas	2	
	Sucesos	1	

Tabla No.7.2 Cómo los docentes hacen uso particular de los medios / San Antonio

En cuanto al consumo que los docentes hacen de los medios de comunicación, la mayoría dice leer la prensa todos los días (77%), oír la radio al menos una hora (66%), ver televisión entre una y dos horas (72%), y tienen suscripción de televisión por cable, no alquilan películas, tienen computadora, son usuarias habituales de Internet (83%); también leen revistas preferiblemente en forma mensual (67%), y les gustan los temas de cultura (15%), educación (15%), política (14%), tecnología (11%) y también las telenovelas (11%).

Los docentes de San Antonio del Táchira dicen tener un importante contacto con los diferentes medios en forma cotidiana, bien para informarse, entretenerse o cultivar alguna afición cultural o en algunos casos, es una relación de rutina.

7.1.1.3 Los medios de comunicación en el aula de clase / SAN ANTONIO

		#veces	%
Utiliza en su clase los medios de comunicación social como recurso didáctico	Sí	15	83
	No	1	
	No contesta	2	
Cuáles estrategias recomienda usar con los medios de comunicación en el aula	Análisis de informaciones	14	17
	Debates y expresión de opiniones	18	21
	Búsqueda de vocabulario	13	15
	Realización de resúmenes	11	13
	Trabajo con titulares	2	
	Investigación de noticias	14	17
	Elaboración de impresos	4	
	Elaboración de videos	3	
	Elaboración de grabaciones de audio	3	
	Visitas a medios de comunicación	2	
Objetivos que se traza cuando trabaja con medios de comunicación en el aula	Otro	--	
	Ampliar el vocabulario	15	19
	Fomentar la lectura	18	23
	Estimular el espíritu crítico	16	21
	Dinamizar aprendizajes	11	14
	Aprender el lenguaje de los medios	--	
	Adquirir nueva información	11	14
Valorar el papel de los medios	7		
Beneficios que obtiene al trabajar en el aula con los medios de comunicación	Satisfacción personal	7	
	Autoformación	11	14
	Nuevas motivaciones	14	17
	Conectar los medios con el currículo	8	
	Actualización	18	21
	Nuevas perspectivas pedagógicas	14	17
	Participación en grupos	9	
	--		

	Otro		
Cuáles dificultades ha encontrado para la utilización de los medios en el aula	Falta de formación sobre el tema	5	18
	Escasa disponibilidad de recursos	17	61
	Resistencia al cambio	2	
	Poca credibilidad en esta práctica pedagógica	2	
	No contesta	2	

Tabla No.7.3 Cómo usan los docentes en el aula de clase los medios de comunicación / San Antonio

Las profesoras y profesores consultados en San Antonio del Táchira manifiestan que sí utilizan los medios de comunicación como recurso didáctico (83%); la mayoría de ellas(os) **recomienda usar como estrategia pedagógica** los debates y expresión de opiniones (21%), el análisis de informaciones (17%), la investigación de noticias (17%) y la realización de resúmenes (13%); sus **objetivos** al usar los medios de comunicación en las clases son: fomentar la lectura (23%), estimular el espíritu crítico (21%), ampliar el vocabulario (19%), dinamizar los aprendizajes (14%) y adquirir nueva información (14%). Con esto dicen **beneficiarse** por cuanto obtienen actualización (21%), nuevas perspectivas pedagógicas (17%), nuevas motivaciones en su profesión (17%) y autoafirmación (14%). Sin embargo, **las dificultades** más señaladas para la aplicación del programa de educación para los medios son la escasa disponibilidad de recursos (61%) y la falta formación sobre el tema (18%).

7.1.1.4 Resumen de las respuestas de los docentes de San Antonio

Son mujeres en su mayoría los profesionales de la docencia en San Antonio del Táchira, con una edad que supera los 30 años, con experiencia profesional de más de una década, licenciadas, algunos con posgrado. Todas(os) se dedican exclusivamente al nivel básico.

Leen prensa todos los días, oyen radio al menos una hora, ven televisión entre una y dos horas, ven televisión por cable, no alquilan películas, tienen ordenador pero poco habituales a Internet. Las revistas las leen cada mes y les gustan los temas de cultura, educación, política, tecnología y telenovelas.

Manifiestan que sí utilizan los medios de comunicación como recurso didáctico, recomiendan como estrategia pedagógica, los debates y la expresión de opiniones, el análisis de informaciones; los objetivos son fomentar la lectura, estimular el espíritu crítico, ampliar el vocabulario, dinamizar los aprendizajes y adquirir nueva información. Con esto obtienen actualización, nuevas perspectivas pedagógicas, nuevas motivaciones en su profesión y autoafirmación. Sin embargo, las dificultades más señaladas para la aplicación del programa de educación para los medios son la escasa disponibilidad de recursos y la falta formación sobre el tema.

7.1.2 Alumnos de San Antonio del Táchira

Análisis e interpretación de la información obtenida en los cuestionarios de **veintiún (21) alumnos** de la **Escuela Bolivariana Juan de Dios Muñoz (EB-JDM) de San Antonio del Táchira, Venezuela.**

7.1.2.1 Identificación: datos personales / SAN ANTONIO.

		#veces	%
Sexo	Masculino	09	
	Femenino	12	57
Edad	Menos de 11 años	2	
	Once años	7	33
	Doce años	9	43
	Más de doce años	3	
Cuántos hermanos tiene	No tiene	1	
	Uno	3	15
	Dos	7	33
	Tres	8	38
	Cuatro	2	
	Más de cuatro	0	
información sobre los padres	Están viviendo juntos	11	52
	Están viviendo separados	4	20
	No tiene padre	3	15
	No tiene madre	2	
	Otra situación	1	
Además de estudiar ¿qué hace?	Trabaja	02	
	Ayuda en la casa	19	90

Tabla No.7.4 Identificación y datos personales del alumno / San Antonio

La mayoría de los escolares de sexto grado de básica en la EB-JDM de San Antonio del Táchira que respondieron la encuesta son niñas (57%), tienen entre

11 y 12 años (76%), conviven con dos o tres hermanos (71%), pertenecen a familias estables pues comparten con sus dos padres (52%) y manifiestan colaborar con las actividades del hogar (90%); una minoría (1,8 %) dice que además de estudiar, debe trabajar. Hay un alto porcentaje (43%) de familias monoparentales lo que significa que el niño o los niños recibirán apoyo de algún otro familiar mientras su padre o madre trabajan.

7.1.2.2 Uso particular de los medios de comunicación_/ SAN ANTONIO

		#veces	%
Qué hace durante el tiempo libre	Juega con los amigos	6	29
	Ve televisión	7	33
	Lee prensa	1	
	Lee libros	1	
	Con juegos electrónicos	5	24
	Otra actividad (*)	1	
Dónde está(n) el televisor(es) en la casa	En la sala	12	57
	En el comedor	2	
	En la habitación del niño	3	
	En la habitación de los padres	4	19
	En otra parte	0	
¿Ve televisión?	Sí	21	100
	No	0	
	No contesta	0	
Con quién ve televisión	Lo hace solo	4	19
	Con su(s) hermano(s)	8	38
	Con sus padres	9	43
Con qué frecuencia ve Televisión	Todos los días	13	62
	Casi todos los días	6	
	Los fines de semana	2	
	No contesta	0	
Cuántas horas al día ve televisión	Una hora	9	43
	Dos horas	7	33
	Tres horas o más	5	
Alquilan películas	Sí	5	
	No	14	67
	No contesta	2	
Compran periódico en su casa	Sí	10	48
	No	11	52
Con qué frecuencia lee prensa	Todos los días	1	
	Casi todos los días	7	33
	Los fines de semana	4	19
	No contesta	9	43

¿Lee revistas?	Sí No	15 6	71 29
Qué secciones de la prensa, televisión o la radio prefiere	Información internacional Comiquitas Deportes Farándula Información nacional Música Otras	1 2 5 3 1 8 1	 24 15 38
Escucha radio	Sí No No contesta	14 6 1	67 29
En qué horario oye radio	En la mañana En la tarde En la noche	4 8 9	19 38 43
¿Tiene computadora?	Sí No	9 12	43 57
Con qué frecuencia trabaja o juega con la computadora	Todos los días Casi todos los días Los fines de semana No contesta	5 13 2 1	 62
¿Está su computadora conectada a Internet?	Sí No No contesta	4 14 3	 68
Con qué frecuencia accede a Internet	Todos los días Casi todos los días Los fines de semana No contesta	2 8 3 8	 38 38

Tabla No.7.5 Cómo los alumnos utilizan los medios de comunicación / San Antonio
 (*) Otras actividades a las que dicen dedicarse los niños en el tiempo libre son: fútbol (4), voleibol (5), natación (1), ajedrez (1), tocar violín (1) y jugar con los hermanos (1).

Los alumnos del EB-JD de San Antonio del Táchira expresan que el tiempo libre lo distribuyen entre ver televisión (33%), jugar con los amigos (29%) y entretenerse con videojuegos (24%). El aparato de televisión está, en la mayoría de los hogares, en la sala (57%) y en la habitación de los padres (19%); por eso dicen que ven sus programas la mayoría de las veces con sus padres (43%) y también con sus hermanos (38%), aunque los que ven televisión en solitario es un 19%. Destinan una hora a la televisión el 43% de los niños(as) y dos horas el 33% de ellos, pero la mayoría no ve películas alquiladas (67%). No compran periódicos en la mayoría de sus hogares (52%) pero dicen leer casi todos los días (33%), incluidas las revistas (71%). Sus programas y espacios predilectos

son la música (38%), los deportes (24%) y la farándula (15%); oyen radio en la noche (43%), la mayoría no tiene computadora (57%), pero sí dicen usarla casi todos los días en un 62%; navegan por Internet casi todos los días (38%), y un porcentaje igual que no contesta la pregunta.

7.1.2.3 C- Los medios de comunicación en el aula / SAN ANTONIO

		#veces %	
Relaciona Ud. los contenidos de la clase con lo que ha visto o leído en la televisión, prensa o radio	Siempre	2	
	Casi siempre	4	19
	Algunas veces	12	57
	Raras Veces	2	
	Nunca	1	
Sus profesores relacionan los temas de clase con lo visto o leído en la televisión, prensa o radio	Siempre	4	19
	Casi siempre	4	19
	Algunas veces	11	52
	Raras Veces	1	
	Nunca	1	
Con qué frecuencia le gustaría que usaran la televisión, prensa o radio en la clase	Siempre	14	68
	Casi siempre	5	29
	Algunas veces	1	
	Raras Veces	1	
	Nunca	0	

Tabla No. 7.6 Cómo los alumnos relacionan y sienten el uso de los medios en el aula / San Antonio

Las respuestas de los niños(as) de San Antonio del Táchira sobre cómo perciben el uso de los medios de comunicación en el aula de clase, indica que el 57% en contadas ocasiones relacionan los temas explicados por la profesora con lo que ellos han percibido en los medios; igualmente, en pocas oportunidades (52%) las y los profesoras(es) vinculan los temas de clase con las noticias publicadas o mensajes de los medios. Sin embargo, desean que en el aula de clase sean utilizados siempre (68%) o casi siempre (29%) los mensajes de los medios de comunicación.

7.1.2.4 Resumen de las respuestas de los niños de San Antonio

Los escolares de sexto grado de básica de San Antonio del Táchira en su mayoría son niñas, tienen entre 11 y 12 años, conviven con dos o tres hermanos, pertenecen a familias estables pues comparten con sus dos padres y dicen

colaborar con las actividades del hogar. El tiempo libre lo distribuyen entre ver televisión, jugar con los amigos y entretenerse con videojuegos. La televisión está en la sala, ven sus programas con sus padres y destinan más de una hora al día a la televisión; no alquilan películas ni compran periódicos en sus hogares. Los programas y espacios predilectos son los de la música; oyen la radio en la noche; no tienen computadora, pero dicen usarla casi todos los días; Internet es de uso casi diario. Igualmente, dicen que son escasas las oportunidades en que las y los profesoras(es) relacionan los temas de clase con las noticias publicadas o los mensajes de los medios. Sin embargo, desean que en el aula siempre sean utilizados los mensajes de los medios de comunicación.

7.1.2.5 Docentes y alumnos de San Antonio como receptores

A continuación procedemos a la contrastación de las respuestas dadas por los y las docentes y los alumnos(as) de San Antonio del Táchira, entre las que hay algunas informaciones significativas. En los docentes se consolida el predominio femenino mientras en los alumnos(as) hay una simple mayoría de hembras, la edad de las y los profesores es un poco más de treinta años y las de las alumnas(os) está entre 11 y 12 años.

En el consumo de los productos de los medios de comunicación de las profesoras(es) y el que hacen los niñas(os) hay coincidencias: les gusta ver televisión todos los días, por más de una hora, en pocas ocasiones alquilan películas; en cambio difieren en la lectura de prensa pues mientras las maestras(os) leen prensa todos los días, las niñas(os) muy pocas veces; pero la radio si la escuchan a diario, como sus profesores. Y, como es obvio, son otros los temas preferidos: los docentes prefieren la cultura, educación, política y telenovelas; los niños(as), música, deportes y farándula. En cuanto al uso del ordenador, mientras la mayoría de los docentes lo usan, son pocos en los niños que lo hacen.

Hay una contradicción entre lo que afirma la mayoría de los docentes sobre el uso recurrente de los medios de comunicación que ellos hacen en el aula de clase, y la respuesta de los alumnos, que dicen que eso ocurre sólo en algunas

ocasiones. Además, los niños(as) pocas veces encuentran relación entre los temas de clase con lo que han leído, visto u oído en los medios. Aún así, los profesores hacen recomendaciones de estrategias para el uso de los medios: los debates y expresión de opiniones, el análisis de informaciones, la investigación de noticias y la realización de resúmenes. Con ello buscan fomentar la lectura, estimular el espíritu crítico, ampliar el vocabulario, dinamizar los aprendizajes y adquirir nueva información. Y los maestros se benefician al actualizarse, ampliar la perspectiva pedagógica, nuevas motivaciones y autoafirmación. Reconocen que han recibido poca formación sobre el tema y que hay dificultades para aplicar este tipo de actividades por la falta de recursos. Mientras, los niños desean utilizar permanentemente en el aula de clase los mensajes de los medios de comunicación.

7.1.3 Encuesta a profesores de Cúcuta

7.1.3.1 Identificación: Profesores de Cúcuta

		# de veces	%
Sexo	Masculino	2	
	Femenino	12	86
Edad	Menos de treinta	0	
	De 30 a 45	5	36
	Más de 46	9	64
Nivel Académico	Normalista	4	29
	Pedagogo	1	
	Técnico Superior	0	
	Licenciado	6	43
	Especialista	3	21
	Maestría	0	
Años de Servicio	Entre 0 y 5	1	
	Entre 06 y 10	0	
	Entre 11 y 15	4	29
	Más de 15	9	64
Nivel en el que se desempeña	Básica	14	100
	Media	5	
	Superior	0	

Tabla No. 7.8 Datos de los profesores / San José de Cúcuta

De los catorce (14) profesores de instituciones educativas públicas de San José de Cúcuta, las mujeres son absoluta mayoría (86%), de las cuales el 64% tiene

más de 46 años, la mayoría son licenciadas y un 21% tiene posgrado; también hay un 29% normalistas. El tiempo de servicio de la mayoría (64%) se extiende por más de los 15 años, y todos(as) están dedicados a la educación básica aunque el 36% está también en Educación Media.

Al observar que casi una tercera parte de los docentes son normalistas y, que en conjunto tienen en promedio más de una década de experiencia, indicaría la necesidad de actualización profesional, especialmente en los temas de las tecnologías de la información y la comunicación. Es importante por cuanto el docente es quien ejecuta las políticas innovadoras que la escuela desarrolla con el propósito de responder a las necesidades de la cultura y a los requerimientos en la formación de las nuevas generaciones.

7.1.3.2 Uso particular de los medios de comunicación / CÚCUTA

Lee Periódico	Sí	11	76
	No	3	
Frecuencia de lectura	Todos los días	1	
	Casi todos los días	0	
	Fines de Semana	9	64
	No contesta	4	
Escucha la radio	Sí	13	93
	No	0	
	No contesta	1	
Cuántas horas al día	Menos de 1 hora	7	50
	De 1 a 3 horas	5	36
	No sabe	2	
Ve televisión	Sí	14	100
	No	-	
Cuántas horas al día	Menos de 1 hora	2	
	De 1 a 2 horas	12	86
	De 2 a 3 horas	0	
	No contesta	0	
Alquila películas	Sí	4	71
	No	10	
	No contesta	0	
Tiene Televisión por cable	Sí	11	76
	No	2	

	No contesta	1	
Lee revistas	Sí	10	71
	No	4	
Con qué frecuencia	A diario	0	
	Semanal	6	43
	Mensual	4	29
	No contesta	4	
Tiene computadora	Sí	7	50
	No	7	
Utiliza Internet	Sí	9	64
	No	5	36
Con qué frecuencia	Todos los días	1	
	Casi todos los días	0	
	Fines de Semana	7	50
	No contesta	6	46
Cuáles temas o espacios prefiere en los distintos medios de información	Política	4	6
	Ciencia	12	19
	Cultura	5	
	Economía	1	
	Tecnología	3	
	Historia	7	11
	Deportes	2	
	Educación	9	14
	Musicales	8	13
	Telenovelas	8	13
	Películas	1	
	Sucesos	3	

Tabla No. 7.9 Uso de los medios - Profesores / San José de Cúcuta

La gran mayoría (76%) de las(os) profesoras(es) dicen leer los periódicos, pero lo hacen en los fines de semana (64%); Casi todas(os) confiesan escuchar radio al menos una hora al día, ven televisión entre una y dos horas diarias y son pocas(os) quienes alquilan películas (29%); tienen suscripción en el servicio de televisión por cable (76%) y leen revistas (76%) preferentemente semanales (43%). La mitad tiene un ordenador y el 64% usa Internet, pero sólo la mitad lo hace los fines de semana. Los temas publicados por los medios que dicen preferir son Ciencia (19%), Educación (14%), Musicales y Telenovelas (13% ambas) e Historia (11%).

7.1.3.3 C - Los medios de comunicación en el aula / CÚCUTA

Utiliza en su clase los medios de comunicación social como recurso didáctico	Sí	10	71
	No	2	14
	No contesta	2	
Cuáles estrategias recomienda usar con los medios de comunicación en el aula	Análisis de informaciones	10	18
	Debates y expresión de opiniones	14	24
	Búsqueda de vocabulario	10	18
	Realización de resúmenes	9	16
	Trabajo con titulares	4	7
	Investigación de noticias	7	12
	Elaboración de impresos	3	5
	Elaboración de videos	--	
	Elaboración de grabaciones de audio	--	
	Visitas a medios de comunicación	--	
Otro			
Objetivos que se traza cuando trabaja con medios de comunicación en el aula	Ampliar el vocabulario	10	19
	Fomentar la lectura	12	23
	Estimular el espíritu crítico	12	23
	Dinamizar aprendizajes	10	19
	Aprender el lenguaje de los medios	--	
	Adquirir nueva información	9	17
	Valorar el papel de los medios	--	
Beneficios que obtiene al trabajar en el aula con los medios de comunicación	Satisfacción personal	7	12
	Autoformación	5	9
	Nuevas motivaciones	10	18
	Conectar los medios con el currículo	8	14
	Actualización	10	18
	Nuevas perspectivas pedagógicas	8	14
	Participación en grupos	9	16
	Otro	--	
Cuáles dificultades ha encontrado para la utilización de los medios en el aula	Falta de formación sobre el tema	11	38
	Escasa disponibilidad de recursos	12	41
	Resistencia al cambio	4	14
	Poca credibilidad en esta práctica pedagógica	--	
	No contesta	2	7

Tabla No. 7.10 Uso de los medios en el aula – Profesores / San José de Cúcuta

Las profesoras y los profesores consultados en San José de Cúcuta dicen, en su mayoría, (71%) **utilizar los medios** de comunicación en clase, pero hay un 14% que declara no usarlos, mientras que una cantidad similar a ésta prefiere no responder. Sin embargo, **recomiendan usar como estrategias** preferiblemente los debates y la expresión de opiniones (24%), el análisis de informaciones y la

búsqueda de vocabulario (18% cada una), la realización de resúmenes (16%) y la investigación de noticias (12%). Como **objetivos en el uso de los medios** en sus clases se plantean fomentar la lectura y estimular el espíritu crítico (23% cada uno), ampliar el vocabulario y dinamizar los aprendizajes (19% cada uno). Consideran estos docentes que el **beneficio** ha sido la obtención de actualización y nuevas motivaciones (18% cada una), además de trabajar en grupo (16%), así como conectar los medios con el currículo y conseguir nuevas perspectivas pedagógicas (14% cada una). Señalan como **dificultades** para desarrollar este tipo de actividades la escasa disponibilidad de recursos (41%), la falta de formación sobre el tema (38%) y la resistencia al cambio (14%).

7.1.3.4 Resumen de las encuestas de los profesores de Cúcuta

En San José de Cúcuta las mujeres son absoluta mayoría entre los docentes, tienen más de 46 años, son licenciadas, algunas con posgrado, pero hay también cerca de un tercio son normalistas. Tienen más de 15 años de experiencia, se dedican a la educación básica y algunos también están en Educación Media.

Al tomar en cuenta la experiencia laboral y el significativo porcentaje de normalistas (29%), se comprende la necesidad de actualización académica en temas del sistema educativo debido a las innovaciones urgentes estimuladas por la sociedad de la información. El docente es el eje de la dinámica que permite a la escuela orientar la formación bajo los lineamientos de actualidad y con los cuales puede conectarse con las culturas contemporáneas de los alumnos.

La gran mayoría dice leer los periódicos los fines de semana; escuchan radio al menos una hora al día, ven televisión entre una y dos horas diarias y son pocas(os) quienes alquilan películas; están suscritos al servicio de televisión por cable y leen revistas preferentemente semanales. No todos tienen ordenador, y la mayoría escribe que usa Internet, especialmente durante los fines de semana. Prefieren los temas de Ciencia, Educación, Musicales y Telenovelas e Historia.

Declaran utilizar los mensajes de los medios de comunicación en clase y recomiendan como estrategias los debates, la expresión de opiniones, el análisis de informaciones y la búsqueda de vocabulario. Los objetivos en el uso de los medios en sus clases son fomentar la lectura y estimular el espíritu crítico. El beneficio ha sido la actualización y nuevas motivaciones, además de trabajar en grupo, así como conectar los medios con el currículo y conseguir nuevas perspectivas pedagógicas. Señalan como dificultades para desarrollar este tipo de actividades la escasa disponibilidad de recursos, la falta de formación sobre el tema y la resistencia al cambio.

7.1.4 Alumnos(as) de San José de Cúcuta

7.1.4.1 Identificación: datos personales / CÚCUTA

		# de veces %	
Sexo	Masculino	09	45
	Femenino	11	55
Edad	Menos de 11 años	4	20
	Once años	8	40
	Doce años	1	
	Más de doce años	7	35
Cuántos hermanos tiene	No tiene	1	
	Uno	3	15
	Dos	6	30
	Tres	3	15
	Cuatro	2	10
	Más de cuatro	5	25
información sobre los padres	Están viviendo juntos	13	59
	Están viviendo separados	6	27
	No tiene padre	1	5
	No tiene madre	2	9
	Otra situación	---	
Además de estudiar ¿qué hace?	Trabaja	0	
	Ayuda en la casa	20	100

Tabla No. 7.11 datos de los niños / San José de Cúcuta

Hay una ligera mayoría de niñas (55%) en esta sección de la Institución Educativa Andrés Bello, en la que el 60% tiene máximo once años, un 30% tiene dos hermanos(as) y otro 25% tiene más de cuatro. La mayoría de sus padres están conviviendo juntos (59%), y todos los niños(as) dicen colaborar en las

labores de su hogar. Se mantiene la tendencia de una ligera mayoría de hembras como el caso de San Antonio del Táchira. Encontramos en este caso, niños de más de doce años (35%), y familias más numerosas (de cuatro o más hijos son 50%) y son monoparentales en un 41%.

7.1.4.2 Uso particular de los medios de comunicación_/ CÚCUTA

Qué hace durante el tiempo libre	Juega con los amigos	24	27
	Ve televisión	15	17
	Lee prensa	12	14
	Lee libros	15	17
	Con juegos electrónicos	14	16
	Otra actividad (*)	8	9
Dónde está(n) el(los) televisor(es) en la casa	En la sala	11	55
	En el comedor	0	
	En la habitación del niño	2	
	En la habitación de los padres	7	35
	En otra parte	0	
¿Ve televisión?	Sí	20	100
	No No contesta	0 0	
Con quién ve televisión	Lo hace solo	7	35
	Con su(s) hermano(s)	1	
	Con sus padres	12	60
Con qué frecuencia ve Televisión	Todos los días	15	75
	Casi todos los días	4	20
	Los fines de semana	1	
Cuántas horas al día ve televisión	Una hora	7	35
	Dos horas	9	45
	Tres horas o más	4	20
Alquilan películas	Sí	1	
	No	17	85
	No contesta	2	
Compran periódico en su casa	Sí	3	15
	No	17	85
Con qué frecuencia lee prensa	Todos los días	1	
	Casi todos los días	2	10
	Los fines de semana	14	70
	No contesta	3	15
¿Lee revistas?	Sí	19	95

	No	1	
Qué secciones de la prensa, televisión o la radio prefiere	Información internacional	6	10
	Comiquitas	14	24
	Deportes	13	22
	Farándula	5	
	Información nacional	6	10
	Música	15	25
	Otras		
Escucha radio	Sí	19	95
	No	1	
En qué horario oye radio	En la mañana	3	
	En la tarde	12	60
	En la noche	5	25
¿Tiene computadora?	Sí	8	40
	No	9	45
	No contesta	3	
Con qué frecuencia trabaja o juega con la computadora	Todos los días	1	
	Casi todos los días	4	20
	Los fines de semana	9	45
	No contesta	6	30
¿Está su computadora conectada a Internet?	Sí	3	15
	No	4	20
	No contesta	13	65
Con qué frecuencia accede a Internet	Todos los días	4	20
	Casi todos los días	3	15
	Los fines de semana	7	35
	No contesta	6	30

Tabla No. 7.12 Uso de los medios, niños / San José de Cúcuta

*Otras actividades: cuidar y jugar con sus hermanos (4), entrenar fútbol (1), montar en bicicleta (1); ir al culto evangélico con la mamá (2).

Las actividades preferidas por los niños(as) de esta institución es la de jugar con sus amigos(as) (27%), ver televisión o leer libros (17% cada una), y entretenerse con juegos electrónicos (16%). Es en la sala de la casa (55%) donde ven televisión o en la habitación de los padres (35%). Les encanta verla todos los días (75%), durante dos horas (45%), acompañados de sus padres (60%); pero también la ven solos (35%) y no alquilan películas (85%). Pocos compran periódicos (15%), la mayoría lee prensa los fines de semana (70%) y les gustan las revistas (95%). Los temas preferidos de los medios de comunicación son la Música (25%), Comiquitas (24%) y los Deportes (22%). Oyen la radio

preferentemente en la tarde (60%). Una parte considerable de los niños(as) tienen computadora (40%), pero sólo un 20% la utiliza todos los días y sólo un 15% dicen tener servicio de Internet, aunque un 20% dice utilizar la red todos los días.

7.1.4.3 C- Uso de los medios en el aula / CÚCUTA

Relaciona Ud. los contenidos de la clase con lo que ha visto o leído en la televisión, prensa o radio	Siempre	1	5
	Casi siempre	4	20
	Algunas veces	9	45
	Raras Veces	6	30
	Nunca	--	
Sus profesores cuando explican sus clases relacionan con visto o leído en la televisión, prensa o radio	Siempre	2	10
	Casi siempre	3	15
	Algunas veces	10	50
	Raras Veces	4	20
	Nunca	1	5
Con qué frecuencia le gustaría que usaran la televisión, prensa o radio en la clase	Siempre	7	35
	Casi siempre	11	55
	Algunas veces	2	10
	Raras Veces	--	
	Nunca	--	

Tabla No. 7.13. Uso de los medios en el aula, niños / San José de Cúcuta

Los niños(as) de San José de Cúcuta dicen que sólo en algunas oportunidades (45%) relacionan los contenidos de la clase con los temas vistos, leídos o escuchados por ellos en los medios de comunicación, situación que rara vez ocurre para un 30%, y, en cambio, casi siempre lo relacionan el 20% de los niños(as). Estas respuestas se corresponden con las otras dadas a la pregunta sobre si los profesores vinculan las explicaciones de sus clases con lo publicado por los medios, en la que la mitad de los niños(as) dicen que sólo algunas veces, pero un 20% dice que es en raras ocasiones. Sin embargo, desean que sea siempre (35%) o con más frecuencia (55%) que el o la profesor(a) utilice los temas y los medios de comunicación en la clase.

7.1.4.4 Resumen de las encuestas a los niños de Cúcuta

Las niñas son una ligera mayoría en esta sección de la Institución Educativa Andrés Bello. En promedio tienen once años, dos hermanos(as), viven con sus

dos padres y todos dicen colaborar en las labores de su hogar. Prefieren jugar con sus amigos(as), luego ver televisión o leer libros. En la sala de la casa ven televisión, todos los días, durante dos horas, acompañados de sus padres; no alquilan películas, no compran periódicos, leen prensa los fines de semana y les gustan las revistas. Les gusta la Música, Comiquitas y los Deportes. Oyen la radio en la tarde. La mayoría no tiene ordenador, lo utilizan pocos días y no tienen servicio de Internet, pero unos pocos usan la red todos los días.

Dicen que sólo en algunas oportunidades relacionan los contenidos de la clase con los temas vistos, leídos o escuchados en los medios de comunicación; también dicen que los profesores pocas veces vinculan las explicaciones de sus clases con lo publicado por los medios. Sin embargo, desean que sea siempre utilicen los temas y los medios de comunicación en las actividades de clase.

7.1.4.5 Resumen de las encuestas a profesores y alumnos de Cúcuta

Las maestras son mayoría absoluta y las niñas son ligeramente más numerosas que los niños, según los resultados en San José de Cúcuta. La edad más común entre las y los docentes es superior a 40 años y en los niños(as) es de once años. Les gusta ver televisión todos los días, menos de dos horas los profesores y dos horas los alumnos; leen prensa los fines de semana al igual que los niños y también oyen radio cada día. Los alumnos dicen ver la televisión en la sala de la casa acompañados de sus padres, prefieren los musicales, las comiquitas y los deportes. A las profesoras(es) les gustan los programas de ciencia, educación, musicales, telenovelas e historia; menos de la mitad posee ordenador, y se conectan a Internet los fines de semana.

En cuanto al aprovechamiento de los medios en el aula de clase, docentes y alumnos difieren en sus respuestas. Los alumnos del IE-AB afirman que sus profesores sólo algunas veces relacionan las explicaciones de sus clases con lo publicado por los medios, por ello desean que eso ocurriese siempre o con más frecuencia. Los docentes recomiendan los medios para la lectura y estimular la mentalidad crítica, pues así obtienen actualización y motivación y conectar el currículo con los mensajes mediáticos; pero no hay suficientes recursos ni gozan

de facilidades para formarse en esos temas, además demuestran cierta resistencia al cambio. La formación de los docentes requiere de actualización pues hace tiempo que han egresado de los centros superiores de estudio y necesitan renovar sus conocimientos.

7.2 Simulando noticieros de TV en la escuela

En este apartado de la investigación se desglosan las características relevantes halladas en los juegos de simulación de los noticieros televisivos. Este instrumento metodológico se aplicó a profesores y alumnos de educación básica de Colombia y Venezuela, que en los niños(as) fue en dos escuelas: una venezolana (Escuela Bolivariana “Juan de Dios Muñoz, EB-JDM) en la ciudad de San Antonio del Táchira; y una escuela colombiana (Institución Educativa “Andrés Bello”, IE-AB) en la ciudad de San José de Cúcuta. Ambos son centros escolares públicos y ubicados en sectores populares. Para tal fin, se trabajó con veintiún (21) niños(as) en San Antonio del Táchira y con treinta (30) niños(as) en San José de Cúcuta quienes simularon la producción de un noticiero televisivo.

En el consumo cultural, especialmente de los medios masivos, el tiempo libre de las personas adultas y de los niños(as) es una condición importante. Estamos en una era de protagonismo y seducción de las imágenes mediante los lenguajes audiovisuales y digitales (entre éstos los video-juegos) que representan, especialmente para las nueva generaciones, dispositivos claves de aprendizaje y fuente de los recursos con los cuales se construyen los imaginarios sociales (Martín Barbero, 1996: 11).

Se decidió aplicar el instrumento del juego de simulación de un noticiero televisivo, por ser la televisión el dispositivo familiar de mayor influencia en niños y adultos; y aunque el noticiero no sea el predilecto de los pequeños si hace parte del “menú” mediático familiar. La actividad consistió en que profesores(as) y niños(as), en sesiones independientes, organizan el contenido de un informativo, distribuyen “fuentes” a sus “corresponsales” y, al final, “emiten” su edición. Así, los miembros de cada grupo escogieron el nombre del noticiero y procedieron a la redacción o a darle forma a la expresión oral, escenificando estos roles y narraciones en el espacio del aula. Se aplicó el ejercicio para

conocer lo que los actores del hecho educativo saben de los contenidos de las noticias y de los rasgos formales de esta técnica periodística televisiva, la que, quizá como tantas otras, ha sido cultivada por observación durante el disfrute de su tiempo libre buscando satisfacer las inquietudes y afanes de conocimiento, alimentando con ello sus imaginarios sociales.

Hay una diferencia en el consumo cotidiano de los bienes culturales promovidos por la escuela y los que predominan en el hogar, pues para leer los libros impresos hay limitaciones en cuanto a los momentos y espacios escolares dada la exigencia institucional de ésta y de los adultos, mientras la televisión es omnipresente en recintos públicos y privados para el disfrute del usuario al que sólo se le exige como competencia la simple atención de los sentidos, sin ninguna otra condición que la de sus gustos. Los medios audiovisuales son «consumidos» de forma «fácil», dada la fascinación por la pantalla, un rasgo que homogeniza a todos los grupos sociales.

Los receptores cuentan con capacidades para relacionarse con los medios, lo que Lizarazo (1998) denomina *competencias semiósicas*, las que el usuario usa para identificar los enunciados, mediante la discriminación o la decodificación con las que los acepta o los rechaza. Éstas son: 1. Capacidad de reconocimiento y uso básico de los medios; 2. Capacidad pragmática recepcional en la identificación de la variedad mensajes y sus atributos; 3. Capacidad de reconocimiento de clases y características textuales en sus soportes, formatos y géneros mediáticos; 4. Capacidad gramática textual en sus detalles del discurso de cada género; 5. Capacidad axiológica-interpretativa para la comprensión y actitud crítica; y, además, los archivos textuales que ha acumulado en su vida como lector de medios de comunicación que le han servido para su conocimiento y como estímulo a sus emociones.

En cuanto al noticiario televisivo, es una experiencia virtual de contacto con el mundo ya que “éste es exhibido y juzgado frente a nuestros ojos”, como dice Lizarazo (1998: 176). Para ello, las estrategias informativas audiovisuales permiten reportar no sólo lo que *sucedió*, o lo que *acaba de suceder*, sino lo que *está sucediendo*. La característica del texto noticioso genera una relación de

confianza entre la empresa mediática y el receptor pues hay el tácito pacto de que el reporte de los acontecimientos es transparente y por el que el usuario hará una referencia de satisfacción del medio. Pero como los medios presentan “su” realidad -y ésta es ineludiblemente *realidad construida*- pues se reflejan los intereses de los propietarios y anunciantes publicitarios, con lo que se afecta la relación con el usuario o receptor al defraudar la calidad y la transparencia anunciada, provocando las objeciones de los televidentes.

De modo que la televisión no es la ventana transparente con la que podemos ver “la realidad”, sino un espacio que muestra la realidad que los emisores construyen con imágenes, sonidos y textos para que interpretemos esos hechos noticiosos según sus intereses. El noticiario está conformado por una *gramática de la veracidad* –la estructura del texto, los encuadres de la imagen, la entonación, y demás técnicas– que poco tiene que ver con exigencias como la *objetividad*, la *realidad* o la *verdad* (términos del arsenal ideológico o recurso retórico de los productores mediáticos), y se halla mucho más próximo a la verosimilitud (Ibíd.: 188). De modo que el sujeto receptor debe realizar una segunda actividad basada en el discernimiento sobre el conjunto de datos y mensajes recibidos con el fin de evitar la manipulación mediática. Ese proceso es complejo porque ocurre de manera espontánea cuando las comunidades en las que socializa el individuo proceden a comentar estas informaciones y las controvierten o las ratifican, en un acto de apropiación que otorga nuevos significados al discurso mediático. Allí es donde la familia y la escuela juegan un papel más destacado en su objetivo de enseñarle al niño(a) las formas de entender y analizar el lenguaje de los formatos mediáticos, sean impresos o audiovisuales para procurarle el discernimiento en su proceso de socialización.

El instrumento utilizado está orientado a reflejar la capacidad para la comprensión lectora y el nivel de introspección que han alcanzado los contenidos mediáticos en los niños de estas escuelas.

7.2.1 Simulando e noticiero de TV en Cúcuta / Profesores

El ejercicio de simulación de un noticiero televisivo por parte de grupos de profesores(as) se realizó con dieciocho (18) de ellos en San José de Cúcuta. Se representaron dos informativos, uno “emitido en” Venezuela y otro “en” Colombia. Los participantes procedieron a su actividad después de una charla introductoria y de un intercambio de ideas sobre la importancia de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos contemporáneos. Los grupos de docentes comenzaron la actividad con la definición del perfil del noticiero, el menú de noticias y la jerarquía de los temas, se asignaron las secciones informativas y las estrategias secuenciales y espaciales para su “emisión”. Para ello prepararon el salón en forma de plató televisivo, usaron un escritorio y desplegaron un mapa al fondo; también designaron a los presentadores del noticiero tomando en cuenta el género (un varón y una hembra), además de ubicar a los “corresponsales” en distintos puntos del aula para dar la sensación de la distancia, propia de este tipo de reporteros.

La representación se inició con los titulares de las noticias, las que fueron desarrollando a medida que presentaban a los corresponsales, quienes las detallaban y daban el retorno a los “estudios” imitando los formatos de los noticieros de Venezuela y Colombia.

El primer grupo denominó al noticiero “Colombia hoy”, que trató las informaciones de ese país:

7.2.1.1 “Colombia Hoy”:

Secciones	1. Política	4. Internacionales
	2. Lluvias y problemas	5. Farándula
	3. Deportes	6. Salud y belleza
Temas tratados	-Campaña electoral de Uribe	- Colombia país de festejos y alegría; Cúcuta sin fiestas
	-Alerta por las lluvias	-La belleza de la mujer colombiana
	-Fútbol y esperanzas del equipo local	
	-Chávez y Fidel: satisfacción en Venezuela	

<p>Detalles</p> <p>Política:</p> <p>Sucesos:</p> <p>Deportes:</p> <p>Internacional:</p> <p>Farándula:</p> <p>Publicidad</p> <p>Salud y belleza:</p>	<p>El presentador de este noticiero leyó los titulares y de inmediato pasó a la noticia de abrir que fue la visita del presidente Álvaro Uribe a San José de Cúcuta con motivo de la celebración de los 45 años del periódico regional “La Opinión”. Con un estilo jocoso expresaron una crítica a las “verdaderas” razones de esta visita, que según ellos consistió en un acto de campaña electoral, una táctica para ganar más votos. “Les dará una placa ‘Honor al Mérito Manuel Murillo Toro’, pero no sin antes hacer un breve encuentro con el Consejo Editorial para un espacio de propaganda para su reelección”, dijo la corresponsal.</p> <p>Luego le dieron pase al responsable de informar sobre las condiciones climatológicas. La noticia más resaltante tiene que ver con las lluvias que provocaron inundaciones en las inmediaciones de los ríos Magdalena y Cauca. Para reportar esta nota fue usado un tono más serio y bastante explícito: “Primero que todo tenemos sobre la costa norte de nuestra Colombia y la zona atlántica mucha lluvia con algunas precipitaciones y vientos muy fuertes, hemos tenido inundaciones sobre el río Magdalena y también el río Cauca”.</p> <p>Destacaron la celebración de la victoria del equipo nacional sobre el de Santa Fe, en este tópico manifestaron una mayor emoción y usaron frases como “glorioso torneo” inclinándose al tema del fútbol: hablaron del triunfo de Brasil sobre Argentina y de las expectativas del Cúcuta Deportivo para ingresar a la categoría A del fútbol colombiano.</p> <p>Con tono irónico comentaron la visita de Fidel Castro a su homólogo venezolano: “en el día de ayer se realizó la visita del presidente Fidel Castro a nuestro país vecino Venezuela. Estaban de plácemes el presidente Hugo Chávez y sus ciudadanos...”. También hablaron de la decisión de los ecuatorianos de exigir una visa para el ingreso de extranjeros a su país.</p> <p>Animadamente hablaron de las celebraciones en su país, como las de las fiestas de la Independencia de Pamplona, las fiestas del mar en Santa Marta y lamentaron la suspensión de las fiestas Julianas de Cúcuta por parte de su alcalde Ramiro Suárez.</p> <p>Incluyeron publicidad de productos de belleza: “... con el patrocinio de Yanbal que lleva en el mercado latinoamericano 26 años dando y consintiendo a la mujer latina”.</p> <p>Con gracia y coquetería imitaron el estilo de las modelos de televisión que presentan estos temas, al sugerir “truquitos de belleza”.</p>
--	--

Tabla No. 7.14. Simulación de un noticiero de TV, Profesores de Cúcuta

Se evidencia que los años de consumo televisivo han preparado de tal modo a estas personas que el resultado es una representación inconfundible de un

noticiero de la pantalla chica: la estructura del género televisivo, la entonación para anunciar los titulares, los pases a los reporteros, de éstos al estudio, la publicidad en la sección de farándula, entre otros representan bien al noticiero.

El orden de las secciones es 1. Política; 2. Lluvias y problemas; 3. Deportes; 4. Internacionales, 5. Farándula y 6. Salud y belleza.

Los temas fueron: campaña electoral del presidente Uribe; -Alerta por las lluvias en zonas diversas del país; fútbol y esperanzas del equipo local en el campeonato nacional; Chávez y Fidel se encontraron en Caracas; Colombia país de festejos y Cúcuta sin fiestas por orden del alcalde; la belleza de la mujer colombiana.

La imagen de Colombia es de un país que está en elecciones con un presidente-candidato en plena campaña, mientras que las lluvias crean alerta en la población por los peligros que representan; el fútbol es una de las pasiones populares y tienen la esperanza de que el equipo local ingrese a la categoría A; también hay fiestas en diversas regiones, menos en San José de Cúcuta donde fueron suspendidas por decisión de su alcalde. Se resalta la belleza de la mujer colombiana en la publicidad. En lo internacional destacan con ironía la relación estrecha entre los presidentes de Venezuela y Cuba, pero se quejan del visado exigido por Ecuador a los colombianos.

Según las observaciones, en el ámbito político se nota un dominio del tema y una capacidad de interpretación de los acontecimientos cuando mencionan la asistencia del presidente al acto en homenaje al diario local en el que “les dará la placa de honor al mérito ‘Manuel Murillo Toro’, pero no sin antes hacer un breve encuentro con el consejo editorial para un espacio de propaganda para su reelección”, en alusión a la campaña electoral en la que el primer mandatario es también candidato. El tema político es relevante en la medida que uno de los aspectos que preocupa a los adultos y, que en este caso como profesionales con años ejerciendo la docencia, les llama más la atención.

En la nota sobre la visita el presidente cubano a Venezuela se construyó con un sentido irónico que fue acompañado por la entonación que trataba de imitar la

forma particular del habla caraqueña y también del habla cubana. Ésta contrastó con el tono simple al leer la noticia sobre la molestia ecuatoriana con Colombia por los problemas fronterizos que suprimiría el ingreso franco a ese país.

En la sección de farándula se notó el espacio concedido a la publicidad que, como es sabido, representa una de las principales fuentes de financiamiento de los noticieros televisivos y de los medios de comunicación masivos, y que a los usuarios también les interesa por diversos motivos.

Con esta actividad es notorio el interés por la información sobre el acontecer cotidiano estimulado en el consumo de noticieros de televisión que difunden notas de las grandes agencias. En este ejercicio se demostró que se pueden aprender ciertas técnicas por observación como fueron algunas pautas de edición y giros idiomáticos de los periodistas, el uso de adjetivos que dan espectacularidad a los hechos, tales como “glorioso”, “prestigioso”, o que denotan cierto sentido de pertenencia en las audiencias como “el nuestro”, eslogan del noticiero Radio Cadena Nacional, RCN, que vale decir es uno de los noticieros con más audiencia y que apoya incondicionalmente a la administración de Uribe Vélez.

Luego le siguió el grupo que representaría las noticias de Venezuela, quienes mantuvieron la conformación del plató y la disposición de los personajes. No obstante, es necesario acotar que los responsables de este noticiero desarrollaron los temas con menos extensión y detalle en la narración de las noticias que el grupo precedente.

7.2.1.2 “La escuela al día”:

Secciones	1. Educación	3. Salud	5. Farándula
	2. Economía	4. Turismo	
Temas tratados	-Formación para docentes	-Venezuela y Cuba en la economía	
	-La salud pública de Venezuela	-Turismo en Capacho	
	-Fiestas en varias poblaciones colombianas	-Censura en Venezuela	

Detalles	
Educación:	El dúo de presentadores saludó y dijo la fecha y hora antes de anunciar los titulares y celebrar la actividad que se estaba desarrollando, el taller “Comunicación y educación” y del programa escuela sin fronteras, al que elogiaron en palabras y destacaron mediante la entonación.
Economía:	Con un tono más sobrio que el anterior tema, plantearon una relación directa entre la economía venezolana y la cubana resaltando la cooperación. Se refirieron a la reunión de jefes de estado de las islas del Caribe en Cuba, con motivo de las negociaciones sobre la comercialización del petróleo que los beneficiará gracias a los bajos precios que ofrece Venezuela.
Salud:	La reportera habló “desde” un centro de atención del Programa Barrio Adentro, destacándolo como positivo para la salud del pueblo venezolano al acercarse a los sectores sociales más desfavorecidos y atenderlos con buenos instrumentos y medicamentos.
Turismo:	Con alegría y entusiasmo los presentadores hablaron de las bondades de Capacho, una población venezolana, enaltecendo su cultura, ambiente y artesanía. Enviaron saludos a sus habitantes.
Farándula:	Las profesoras responsables de la sección de farándula con expresiones seductoras e imitando a las modelos hablaron sobre las vacaciones, las fiestas y conciertos de esa época. También hicieron una entrevista al profesor responsable del programa Escuelas sin fronteras, presente en el taller.
Publicidad:	Incluyeron publicidad y la despedida del ancla del noticiero fue una alusión directa al presidente Chávez, agradeciendo por dejar transmitir el espacio televisivo.

Tabla No. 7.15. Simulación de un noticiero de TV, Profesores de Cúcuta

Utilizando similares formas al grupo anterior en la organización para representar el noticiero en el aula, estos docentes hicieron una demostración de lo que han podido aprender del estilo periodístico televisivo y revela algunas de sus preferencias como usuarios de los medios audiovisuales. Privó en ellos el enfoque del interés cercano e inmediato al abrir el “noticiero” con la nota sobre el evento en el cual ellos mismos son protagonistas.

Las secciones presentadas fueron: 1. Educación; 2.Economía; 3. Salud; 4.Turismo y 5. Farándula.

Los temas tratados son: formación de docentes en Cúcuta; La ayuda económica entre Venezuela y Cuba; Barrio Adentro y la salud pública de Venezuela; turismo

en Capacho; fiestas en varias poblaciones colombianas; supuesta censura en Venezuela.

La noticia sobre el programa de atención primaria en salud, “Barrio Adentro”, presentado por la “periodista” de “La escuela al día” es una muestra de las informaciones que impactan, porque si en Venezuela hay promoción por parte de los medios públicos a este programa social, los medios privados lo desacreditan, y en Colombia los medios no lo mencionan. Aunque haya sido hecha con datos superficiales, la mención de un proceso que lleva varios años en Venezuela para mejorar los servicios de salud, quizá se deba a que en Colombia desde hace cerca de quince años se ha privatizado la salud y los costos son elevados e impagables para la mayoría de la población.

La nota turística sobre la fresca población venezolana de Capacho, cercana a la cálida Cúcuta, se comprende por ser la ruta de descanso los fines de semana de los cucuteños, para la recreación y la compra de víveres y otros artículos en el Táchira, especialmente en San Cristóbal. Esta nota, junto con las de farándula, responde a una visión de relación cordial y alegre entre las comunidades fronterizas; los profesores las han relatado sin la motivación de un hecho específico de carácter noticioso.

Con respecto a las demás noticias, el enfoque presentado incorpora varias de las matrices de opinión difundidas por las redes mediáticas mundiales sobre Venezuela como, por ejemplo, la nota de cierre del noticiario en alusión a la falta de libertad de expresión: “Le estamos dando los agradecimientos a nuestro hermano compatriota Chávez, que nos ha permitido, precisamente transmitir este noticiero en el día de hoy”. Igualmente, de esos patrones mediáticos se reproduce en este ejercicio de simulación el factor de dependencia en las relaciones cubano-venezolanas por ser muy estrechas, pues la mayoría de las notas de esta representación incluían el nombre de Cuba relatadas imitando en sus frases el acento cubano.

Además, se hizo presente una alusión permanente a la faceta castrense del presidente venezolano que se evidencia en el uso de la palabra “comandante” o

la faceta civil con la palabras “compatriota”; también se notó que persiste el uso de “nuestro” como el adjetivo posesivo por excelencia usado por el presidente venezolano, seguido muy de cerca por el de “hermano”, un sustantivo también común en Chávez y en el habla de la zona fronteriza.

Estas observaciones permiten creer que estos docentes, aún cuando no son venezolanos tienen contacto directo con los noticieros venezolanos, hacen propio ciertos clichés usados en ellos. Nuevamente la edad parece influir en las categorías o tópicos tratados, pues, como se verá más adelante mientras que el tema político encabeza estas representaciones, los niños jerarquizan de manera diferente las informaciones.

7.2.2 Juego del noticiero de TV en San Antonio / Profesores

En la siguiente oportunidad la participación fue de veinte (20) profesores y profesoras de **San Antonio del Táchira** de diferentes planteles en el que participaron docentes de la Escuela Básica Juan de Dios Muñoz, EB-JDM. Hubo un intercambio de ideas sobre comunicación y educación como introducción al taller y se motivó para el ejercicio siguiente. Entendido el tema y entusiasmados los docentes, fueron creados los grupos de trabajo, distribuyéndose las actividades, se asignaron las noticias, las redactaron y decidieron los nombres de los informativos, un grupo escogió el de “Frontera al día” y el otro “Noticias RCN”, ésta en alusión a una de las empresas televisivas colombianas.

En el momento en que estaban por comenzar, ingresó al aula una profesora que los atrajo con informaciones de interés para el gremio docente, notas que fueron incluidas de inmediato en la dramatización. El grupo decidió que su noticiero sería al estilo de un colombiano y solicitaron para poder comenzar “un radiecito para la música de fondo”.

De una manera rápida y sin mucho detalle dispusieron a preparar el plató; al momento de escoger los anclas (locutores), tuvieron en cuenta el factor género pues una pareja de ellos hicieron de presentadores. Uno de los integrantes improvisó una suerte de cámara de video con unos papeles enrollados

simulando transmitir el evento, y a tal efecto hizo pruebas desde diferentes ángulos y posiciones, desplazándose por el salón durante el desarrollo de la representación. Asimismo, los que hicieron de corresponsales expusieron sus noticias desde distintos puntos del escenario para dar la idea de distancia.

7.2.2.1 “Frontera al día”

Secciones	- Nacionales - Educación - Regionales - Deportes -Farándula
Temas tratados	1- Viaje internacional de Chávez 2 - Salarios de los educadores 3-Control al contrabando de gasolina 4- Béisbol venezolano y caribeño 5-Fútbol nacional y juegos municipales 6 – Carnavalito de la frontera
Temas Nacionales:	Una pareja de profesores hacen de presentadores, leen los titulares de las noticias y dan el “pase” a la corresponsal en el aeropuerto de Maiquetía, Caracas, sobre el viaje del presidente Chávez. “El presidente junto a su comitiva parten hacia Uruguay, el objetivo es hacer un intercambio de ideas para estimular el intercambio comercial entre los dos países. Otro viaje más del presidente”.
Educación:	“Gracias, Sofía” dice la que hace de “ancla”, luego anuncia la otra noticia: “Aumento del 20% discute el ministro de Educación y Deporte. Los dejo con J. P.”. “Gracias”, responde la reportera: “Efectivamente nos encontramos aquí a las puertas del Ministerio de Educación y Deporte con el ciudadano ministro para hablar de este importante anuncio”. Le hacen preguntas al respecto a un profesor que simula ser el ministro: “Ok. Efectivamente, estamos saliendo de una reunión importantísima en la que estaba la plana mayor del Ministerio de Educación y se aprobó con el consentimiento del Presidente de la República el aumento del 20% para los educadores del estado Táchira” (risas y celebraciones). - Hablaron de la reunión de la comisión municipal para lo concerniente al pago salarial “hoy el Prof. M. V. y el Prof. G. R. se reunieron a partir de las 7:30 de la mañana, deben estar en estos momentos allá”. También informaron sobre el calendario laboral de semana santa “por órdenes de la Directora de la Zona Educativa los días lunes, martes y miércoles de semana santa serán laborados por el personal docente y obrero a nivel municipal, regional y nacional” (hay risas y comentarios) Por último, mencionan el nombramiento de la nueva Directora Estatal de Educación, N. H. (risas, pues es la profesora Directora de Educación Municipal).
Regionales:	- Luego siguen las noticias sobre la situación que se vive en San Antonio del Táchira en relación con la presencia de la Guardia

Deportes:	Nacional y los supuestos abusos de autoridad durante la pesquisas para evitar el contrabando de gasolina “están dañando los medidores de gasolina del carro”. Por otra parte mencionaron el operativo de la “Misión identidad” (cedulación) en la estación de bomberos de San Antonio del Táchira.
Farándula:	- “Deportes, la mejor manera de estar informado en la frontera viva”, así comenzó esta sección que, animadamente, incluyó el desempeño de Venezuela en la Serie del Caribe “confiados en que vamos a ser campeones porque se nos debe la corona desde el 89”. También se refirieron al tema futbolístico, nombrando el juego entre el Deportivo Táchira y el Palmeiras de Brasil en la Copa Libertadores de América. Y tampoco escapó el tema local en esta sección: hablaron de los juegos intermunicipales.
	En esta parte incluyeron la participación de la institución en las actividades del carnavalito de la frontera, también promocionaron un concierto agregando una entrevista.

Tabla No. 7.16 Simulación de un noticiero de TV, Profesores de San Antonio

Secciones: 1. Nacionales, 2. Educación, 3. Regionales, 4. Deportes, 5. Farándula.

Los titulares fueron: 1. Viaje internacional de Chávez; aumento de salarios para los educadores; control al contrabando de gasolina, béisbol venezolano en la serie del caribe y fútbol de la Copa Libertadores; los juegos municipales; el Carnavalito de la frontera.

Los profesores de San Antonio realizaron esta simulación con cierta facilidad, pues en poco tiempo prepararon los temas y no hubo inconvenientes para “actuar” como periodistas. En cuanto a los temas representados dan una imagen de que el presidente Chávez es un viajero permanente hacia otros países en plan de convenios comerciales. También revela este ejercicio que los docentes tienen la necesidad de recibir mejor remuneración salarial pues crearon la noticia de un aumento ofrecido por el ministro de Educación lo que motivó la aclamación de la audiencia. El factor necesidades y aspiraciones es un aspecto destacado en este ejercicio al crear un menú informativo no sólo de lo que habían visto en los medios sino también basado en sus impresiones, en datos sobre la realidad sentida en su ciudad, con la que construyen sus imaginarios.

Una de esas realidades cotidianas que les afecta son las largas colas –una buena parte de los maestros son usuarios de esas vías para viajar a la capital del Táchira o a la vecina Cúcuta- causadas por la Guardia Nacional venezolana al revisar los tanques de gasolina de los vehículos o por el control al contrabando de extracción o de ingreso de productos.

En la parte deportiva, el género informativo se mezcla con el de opinión puesto que se emiten juicios de valor y se hacen proyecciones; además, hay preferencia por un equipo: “confiados en que vamos a ser campeones”. Finalmente las notas tuvieron un aire de farándula al reseñar que en los carnavaletos de la frontera participaba la escuela EB-JDM con un concierto.

Luego, el otro grupo de docentes venezolanos presentó su simulación sobre el noticiero colombiano.

7.2.2.2 “Noticiero RCN”

Secciones	1-Conflicto armado 4-Internacional	2 -Comercio binacional 5 –Deporte	3 -Sucesos 6-Farándula
Temas tratados	- Atentado guerrillero - Paralizado el comercio agrícola binacional - Explosión de un carro “gasolinero” - Lluvias y damnificados -La guerra de Irak -Fútbol colombiano - Triunfo de Juanes		
Temas Presentación:	Los dos presentadores saludan a los televidentes, dan sus nombres y pasan a leer los titulares.		
Conflicto armado:	- La primera corresponsal reporta un atentado con cinco carobombas cometido supuestamente por la guerrilla del ELN en el departamento del César. A pesar del tema, los que hacen de público se ríen por la imitación de la forma de hablar de los colombianos de la costa atlántica que hizo la profesora-reportera. Menciona la destrucción de viviendas y el horror sentido por las personas.		
Comercio binacional:	- Luego, la noticia con otra reportera sobre el cierre del comercio binacional de papa y cebolla hacia Venezuela que tiene paralizada 400 toneladas de estos productos. Hubo risas cuando la presentadora habló de cargamento perdido de papa y cebolla.		
Sucesos:	- La muerte de dos personas por la explosión de un automóvil que transportaba gasolina en forma ilegal en el puente internacional Simón Bolívar, fue la siguiente noticia.		

Internacional:	- Las lluvias son noticia por los damnificados en la población fronteriza de Puerto Santander donde 30 familias colombianas están aisladas. - En la sección internacional, el presentador del noticiero RCN cambia a un tono grave para anunciar la noticia desde Irak. Da el pase al corresponsal desde Bagdad, quien da detalles de más muertos por el enfrentamiento entre rebeldes y los soldados de Estados Unidos.
Deportes:	- Luego, en un tono más alegre, anuncian los deportes. Hablan de los resultados del fútbol nacional y las posibilidades del equipo local, el Cúcuta Deportivo.
Farándula:	- Se despiden con publicidad después de hablar del triunfo de Juanes del que dedican una canción al público.

Tabla No. 7.17 Simulación de un noticiero de TV, Profesores de San Antonio

Secciones: 1. Conflicto armado, 2. Comercio binacional, 3. Sucesos, 4. Internacional, 5. Deportes, 6. Farándula.

Titulares: Atentado guerrillero; paralizado el comercio agrícola binacional; explotó un carro que transportaba gasolina de contrabando; las lluvias dejan familias damnificadas; la guerra de Irak deja más civiles muertos; resultados del fútbol colombiano; triunfo del cantante colombiano Juanes.

En esta oportunidad los profesores de San Antonio del Táchira siguieron el formato tradicional de los noticieros, en la organización de las noticias, la participación de cada uno de los “reporteros” y en la modulación del tono de sus voces al leer los titulares o al reseñar las notas informativas.

Las noticias abarcan un gran espectro de campos y lugares. Queda claro que Colombia es vista como una nación cuyo conflicto armado acosa cotidianamente sin que exista una posible vía hacia la paz. Los medios así lo registran a diario y ellos han sentido sus efectos directamente. También expresan un tema de esta frontera como es el comercio binacional pues por sus aduanas se tramitan la mayoría de las mercancías de cada uno de estos dos países y de otros de la región andina; algunos de esos productos son de origen agropecuario y sufren recurrentemente interrupciones de tránsito por causa de medidas sanitarias o acusaciones de ilegalidad.

En el aspecto internacional, nuevamente el mundo queda reducido a los acontecimientos de la invasión de Irak con las víctimas de la resistencia contra las tropas estadounidenses y las giras de los cantantes colombianos.

7.2.2.3 Resumen de los noticieros de los profesores

Los profesores que participaron en estos juegos de simulación del noticiero televisivo demostraron que son buenos observadores e imitan bien este género audiovisual. La organización de los contenidos, la presentación de las noticias, las pautas de acción de los presentadores y reporteros, su lenguaje “periodístico”, la parodia en las secciones de farándula y publicidad fueron detalladas como muestra de su larga actividad como usuarios de la televisión.

En cuanto a los imaginarios sociales, se destaca particularmente en los profesores de Colombia que no mencionan la violencia interna de su país, aunque en general, los dos noticieros de profesores fueron casi completamente positivos en cuanto sus respectivos países –la única nota con datos preocupantes fue el de las inundaciones, en las que, además, no mencionaron damnificados-. Es resaltante porque en las ciudades colombianas se sufre incesantemente el drama de las bandas paramilitares, que en este caso controla los barrios de las ciudades de Cúcuta y Villa del Rosario, efectuando patrullajes y procediendo con relativa impunidad para asesinar a quienes consideran sospechoso o su enemigo. No es exagerado decirlo, pero existe una ley del silencio sobre estos temas ya que, como vemos, públicamente no lo expresan ni los adultos ni los menores. Los docentes lo saben por la cuota de sangre que han pagado: cerca de 500 dirigentes gremiales del magisterio asesinados en Colombia en un lapso de siete años (18 maestros del Norte de Santander han sido asesinados entre el 2003 y 2008). Además, una parte significativa de los habitantes ubicados en barrios de invasión son desplazados de la violencia – Colombia es el segundo país en el mundo con el mayor número de desplazados y refugiados, después de Irak-.

En el imaginario de los profesores colombianos, su país es representado como una sociedad en campaña electoral donde el candidato es el presidente, que aprovecha su actividad administrativa para promocionarse, sin que figuren otros ciudadanos y partidos en la oferta electoral. Colombia también es vista bajo las lluvias, con inundaciones, pero no mencionan comunidades afectadas como es habitual cada vez que llega esta temporada. Matizan estas imágenes con el deporte, especialmente, el fútbol, estimulado por los buenos logros del equipo profesional local que había pasado en años anteriores por las peores épocas de su historia. También destacan las fiestas en diversas regiones, menos en San José de Cúcuta donde fueron suspendidas por decisión de su alcalde. Se resalta la belleza de la mujer colombiana en la publicidad. Sin embargo, el tema de la violencia no fue mencionado a pesar de que Cúcuta y la región han sido sometidas durante una década a un sistemático ataque del crimen organizado. En lo internacional hablan con ironía de la relación estrecha entre los presidentes de Venezuela y Cuba, pero se quejan del visado exigido por Ecuador a causa de la molestia con Colombia por los problemas fronterizos, noticia que leen sin entusiasmo.

Venezuela es representada en el imaginario de los docentes colombianos como un país tranquilo cuyos poblados apacibles pueden ser visitados y también resaltan el acceso a los programas de salud pública, aspectos sociales que en Colombia no son generalizados pues hay regiones de alto riesgo por la violencia y la asistencia en salud está prácticamente privatizada al igual que los demás servicios públicos. También Venezuela es pensada como un país donde el control de los medios de comunicación por parte del gobierno le lleva a tener que agradecer al presidente de la República por “dejar transmitir el espacio informativo”, visto así en forma de crítica o pudiera ser una aprobación a la promoción y ayuda dada a centenares de medios audiovisuales comunitarios. No hubo referencias a otros países en las demás secciones de los noticieros.

En cuanto a los profesores venezolanos, de San Antonio del Táchira, la imagen que dan del presidente Chávez con los temas del noticiero simulado es de un viajero permanente hacia otros países en plan de convenios comerciales. Igualmente, los docentes hablan de la necesidad de recibir mejor remuneración

salarial, según la “noticia” en la que el “ministro de Educación” anunciaba el aumento de sueldos, y exclusivamente para los maestros tachirenses.

También se refleja la molestia por los controles de la aduana de San Antonio y por la actividad contra el contrabando de la Guardia Nacional que, al revisar el contenido de los tanques de gasolina de los vehículos, causa largas colas. Describen actividades propias de la frontera, como es el caso de los automóviles que llevan contrabando de gasolina en tanques ampliados para ese fin y que causan peligrosas explosiones. En las notas de farándula, los profesores reseñan los carnavales de la frontera en los que participa la escuela con un concierto.

Colombia es representada por los docentes venezolanos como un país acosado por la violencia de grupos guerrilleros que explotan coche-bombas, mientras también hablan de las inundaciones que provocan las lluvias con su cuota de damnificados; el fútbol es el deporte que ocupa la sección y el Cúcuta Deportivo el protagonista de estas noticias. Es de resaltar que el mundo, para los docentes venezolanos –como para los niños venezolanos- tienen en Irak un referente común por las noticias de la invasión estadounidense y sus aliados que la televisión ha mostrado en imágenes de las poblaciones devastadas.

7.2.3 Noticieros con los niños de San Antonio

En la escuela *EB-JDM en San Antonio del Táchira*, Venezuela, a un grupo de 21 niños cursantes del sexto grado de educación básica, y pertenecientes al estrato popular, se les solicitó que representaran noticieros de ambos países.

Se procedió a dialogar con ellos sobre la importancia de los medios de comunicación y su incidencia en la formación de las personas, especialmente los niños(as). Luego del intercambio de ideas, se organizaron en dos grupos y procedieron a preparar el noticiero. Improvisaron un plató de televisión valiéndose del mismo escritorio en el que se sienta su profesor; aunque no se esmeraron tanto como los adultos en Cúcuta o San Antonio. Acá el número de presentadores ascendió a tres, dos niñas y un niño, en ambos noticieros y en los

dos casos se notó que, en algunos casos, la referencia para las informaciones a tratar fue su proyecto de clases.

En el caso específico de los pequeños cuya dramatización se enfocaría en un noticiero venezolano, tardaron en organizarse al comienzo pero al final, cuando distribuyeron las noticias y las fuentes a “cubrir”, surgió un prejuicio machista cuando una niña le asignó a un varón la sección de espectáculos y éste le respondió: “No, eso es cosa de mujeres”; aceptada la sección de farándula por la niña, se dio inicio a la sesión.

7.2.3.1 “Los pequeños informadores”:

Secciones	1. Sucesos 2. Deportes 3. Farándula 4. Salud
Temas tratados	- Muerte de Juan Pablo II - Fórmula 1 y Juan Pablo Montoya -Shakira y nuevo video -El Sida y su prevención
Temas Internacional:	Reseñaron la muerte del Papa Juan Pablo II y la expectativa por la elección de su sucesor.
Sucesos:	Hablaron de la desmovilización de 2 mil paramilitares, el secuestro de dos niños en Caracas y el hundimiento de una lancha de la Guardia Nacional cuyos tripulantes desaparecieron. El presentador informó de unas casas que se habían derrumbado por causa de las lluvias.
Deportes:	El tratamiento a la información deportiva demuestra dominio en el tema. Hablaron del accidente del piloto Pablo Montoya, de la acusación de doping contra María Richardson y la victoria de la selección nacional sobre el equipo de Santa Fe.
Farándula:	Así como los niños hablaron con propiedad del tema deportivo, las niñas se extendieron en detalles sobre la vida de los famosos y el desarrollo de las telenovelas de RCN. Hablaron de Shakira y su video con Alejandro Sanz y de la telenovela “Los Reyes”.
Salud:	En la información sobre salud, el enfoque sobre las enfermedades de transmisión sexual, especialmente el Sida, el niño lo expresó en forma de exposición para una clase de acuerdo con el tono y la memorización del contenido.

Tabla No.7.18 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de San Antonio

Secciones: 1. Sucesos, 2. Deportes, 3. Farándula, 4. Salud

Temas tratados: - la muerte de Juan Pablo II; la Fórmula 1 y el desempeño del piloto colombiano Juan Pablo Montoya; la cantante colombiana Shakira y su nuevo vídeo; el Sida y su prevención.

A este grupo le correspondía escenificar un noticiero de televisión venezolano, pero la mayoría de los “titulares” y los temas tratados fueron sobre hechos de Colombia. Una explicación hacia el predominio de temas colombianos en este ejercicio con niños de San Antonio radicaría en la gran influencia de los canales colombianos en la frontera venezolana pues una parte sustancial de la población de San Antonio es colombiana o también porque le atrae más la programación televisiva de dichos canales.

El grupo siguió el procedimiento de colocar unos pupitres frente a sus compañeros en los que se sentaban los niños “ancla”, mientras los niños “corresponsales deportivos” fueron los únicos que estaban en un punto opuesto del salón para crear la sensación de distancia física.

La noticia de la desmovilización de 2 mil paramilitares originó que los niños se rieran a carcajadas, tal vez a causa de la entonación “paisa” colombiana –común entre los miembros de esos grupos- usada por el niño “periodista” o porque lo ocurrido en la región del Catatumbo y en otros lugares de Colombia con el proceso denominado de “Justicia y paz” ha cambiado casi nada la dinámica de violencia en esta zona, ya que siguen intactos los efectos del paramilitarismo en el amplio sector fronterizo de ambos países.

La primera noticia sobre Venezuela fue el secuestro de dos niños en Caracas y el vuelco de una lancha de la Guardia Nacional venezolana en uno de los ríos de la frontera sur, persistiendo el impacto emocional en los niños con el tema de los sucesos trágicos.

Los niños(as), en la primera parte, se orientaron hacia la simulación del formato televisivo. La entonación fue insegura por parte de algunos debido al “miedo escénico”: “Shakira y su video con Alejandro Sanz...- hizo una pausa larga- su video con Alejandro Sanz –volvió a hacer otra pausa, como titubeando- estuvo excelente el video”

Fue una actitud común en los niños de esa edad frente al público, ya que poco a poco ganaron confianza. Es relevante que en el noticiero los niños(as) no incluyeron temas políticos. También se vio allí que en la sección de salud (la única en la que profundizaron) el niño habló como si estuviese en una clase convencional: “El punto -que me corresponde exponer es sobre el SIDA, ¿Qué es el SIDA? El SIDA es una enfermedad crónica infecciosa...”.

Igualmente, utilizaron ciertos adjetivos y palabras propias de la jerga periodística a la hora de “sazonar” las informaciones como “polémico” o “famoso”, tan utilizadas en los noticieros.

Se resalta el dominio expresado por los varones al hablar de los temas deportivos, en los que dijeron nombres de jugadores y resultados de partidos; en el caso de las niñas, ellas manifestaron destrezas en la narración de los episodios de las telenovelas, que aún cuando se consideran producciones dirigidas a la población adulta, parecen ser fielmente seguidas por las niñas. Es pertinente citar la opinión de Calonge (2001): “Si bien es cierto que la función esencial de los medios es la intermediación, también es cierto que los medios constituyen una guía de opinión. Es también la significación transmitida por los medios, la que media y enriquece el pensamiento social” (Calonge, 2001: 25).

De igual modo hay que decir que la actualidad de las notas sólo se presentó en los casos de los sucesos político-judiciales, los deportes, la farándula y las telenovelas; el resto de informaciones eran superficiales e intemporales, si se considera el criterio de actualidad tomado en cuenta en el periodismo.

En definitiva, se deduce que, aunque parecen ver noticieros televisivos aún les falta más atención para aprender los detalles del contenido, porque en cuanto a

los aspectos formales desplegaron los presentadores en el “estudio”, el “pase” a los corresponsales y cierta clasificación de la información con poca rigurosidad.

Luego vino el turno de los niños(as) que simularían el noticiero colombiano, al que no le pusieron nombre:

7.2.3.2 “Anónimo”

Secciones	1. Sucesos 2. Internacional 3. Deportes 4. Farándula
Temas tratados	- Detenido camión con cocaína - Fútbol internacional, español - Telenovelas y noticias de Shakira
Temas Sucesos:	Trataron un tema local: la captura de un camión con verduras que contenía cocaína. También sobre el caso de un niño al que su madre le quemó las manos “por agarrar 5 mil bolívares sin permiso y ahora la madre se encuentra en la policía”.
Internacional:	“En Irak hubo muchas explotaciones y hubo muchos muertos y heridos”.
Deportes:	Nuevamente los niños se lucieron hablando de sus jugadores favoritos y las jugadas más recordadas, mencionaron la victoria del Real Madrid frente al Barcelona, nombraron las hazañas de Ronaldinho, Ronaldo, Beckham, Etoo, entre otros.
Farándula:	Persiste el tema de las telenovelas y de los famosos como la colombiana Shakira.

Tabla No. 7.19. Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de San Antonio

Secciones: 1. Sucesos 2. Internacional 3. Deportes 4. Farándula.

Temas tratados: Detenido camión con cocaína; niño quemado por su madre; resultados del fútbol internacional, de la liga española; las telenovelas y noticias de la cantante colombiana Shakira.

Pese a que este grupo no presentó muchos temas, se destaca que las informaciones que usaron eran de actualidad y las detallaron más que el grupo anterior.

También es resaltante que ambos grupos de niños y niñas dieron preponderancia a las notas de sucesos, manifestando el carácter afectivo que predomina en la percepción que tienen los chicos de esa edad por las informaciones judiciales, en contraste con los adultos que las empezaron con temas políticos.

De tal modo que nos parece pertinente que se hable con ellos acerca de estos temas que por su naturaleza un tanto compleja requieren de orientación para una buena y profunda comprensión. En el caso de la noticia sobre las “explotaciones” (explosiones) en Irak, lo ven como un lugar muy lejano pero que causa impacto en los pequeños pues se notó en la expresión de sus rostros, tanto que uno de ellos dijo: “si chamo (amigo), yo vi esa noticia... que feo”.

El tono de los chicos y el ambiente en el aula cambió totalmente cuando llegó el turno de los deportes. Aquí los niños que hacían de corresponsales se apoyaron en los compañeros del público para hacer “entrevistas” a los jugadores destacados de la jornada deportiva. Mientras uno de los niños probaba los ángulos con su “videocámara” (un rollo de cartulina), el grupo de “futbolistas” se agrupaba y posaba como para un póster, al tiempo que el corresponsal les hacía las preguntas sobre su actuación en el partido. La preferencia por el fútbol es parte de la influencia colombiana ya que en San Antonio como en Venezuela, el béisbol ha predominado como deporte nacional desde hace más de sesenta años.

En cuanto a las niñas, continúa su preferencia y dominio del tema de las telenovelas, un género que en Latinoamérica se han convertido en el principal producto de exportación de las industrias culturales de la región. Sin embargo, las telenovelas tuvieron poco peso en el menú de los “noticieros” de los profesores.

7.2.4 Simulación de un noticiero de TV por niños colombianos

Al otro lado de la frontera, en Colombia, la escenificación de noticieros televisivos fue realizado por treinta (30) pequeños de grado quinto de primaria (equivalente al sexto grado en Venezuela) de la Institución Educativa Andrés Bello, IE-AB, ubicado en el Barrio Sevilla de *San José de Cúcuta* que, pese a las prevenciones, resultó ser un grupo relativamente ordenado y equilibrado.

Aunque en el caso de estos niños, faltó mayor organización en la disposición en el aula al momento de presentar su informativo; ellos prefirieron mover un pupitre, pararse frente a sus compañeritos y desarrollar desde allí sus temas.

7.2.4.1 A. “El Parce”

Secciones	1. Sucesos 2. Deportes 3. Farándula 4. Internacionales 5. Sucesos
Temas tratados	- Robo en la cafetería del colegio - Fútbol de Colombia - Shakira tiene novio y Juanes nuevo disco - Atentado contra Chávez - Bush no le declara la paz a Venezuela - Violadas niñas de 10 años
Temas	
Sucesos:	Denunciaron el robo a la cantina del colegio “estamos entrevistando lo que pasó ahorita en la caseta, lo que se robaron...se llevaron todos los alimentos”.
Deportes:	“El Cúcuta le ganó al Cali, el San Pedro empató con el Junior, Barcelona perdió contra España 1 a 0...” estas notas fueron precedidas por todas las tablas de clasificación de los equipos de fútbol.
Farándula:	La reportera informa que “Tengo que decirles que Shakira ya conoció otro novio. Juanes ya grabó su nuevo disco”.
Internacionales:	En el panel anuncian que “En noticias mundiales al parecer acaban de hacer otro atentado contra el presidente Hugo Chávez, pues él estaba en revolución con los estadounidenses,

Sucesos:	<p>porque al parecer el presidente Bush lo amenazó”.</p> <p>Aunque en este tema despidieron el noticiero, sin embargo, lo continuaron. “Bueno vamos con nuestra sección con el cazanoticias: Bueno aquí estamos en Ecuador y el presidente Bush no ha querido declarar la paz a Venezuela”.</p> <p>“Tenemos información de las menores embarazadas, violadas por un señor. Las niñas de 10 años que están embarazadas tiene mucho aborto porque no son capaces de tener sus hijos”</p>
-----------------	--

Tabla No. 7.20 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de Cúcuta

Secciones: 1. Sucesos, 2. Deportes, 3. Farándula, 4. Internacionales, y nuevamente 5. Sucesos.

Temas tratados: - Robo en la cafetería del colegio; fútbol de Colombia y de España; de los cantantes colombianos: Shakira tiene novio y Juanes un nuevo disco; un supuesto atentado contra el presidente venezolano Hugo Chávez; Bush no le declara la paz a Venezuela; una noticia sobre un violador de niñas.

Este grupo bautizó su noticiero “El Parce”, una contracción de “parcero”, voz que significa “amigo” en la jerga popular de los habitantes de Medellín, departamento de Antioquia, conocidos en Colombia como “paisas”; el vocablo se extendió y se ha hecho común en Colombia desde hace un poco más de una década. Les correspondió hacer un noticiero colombiano y lo comenzaron con el tema del robo en la caseta (cafetín), que parece un asunto muy particular pero de gran interés porque les afecta directamente; se notó descoordinación en el momento de dar el pase a la “corresponsal”. En la sección de deportes, persiste la presencia del fútbol como eje de esas noticias. En farándula, la niña habló de Shakira y Juanes, nuevamente, pero se concentró más en la grabadora de audio que en el público o en la “cámara” de papel de sus amigos que la “enfocaban”.

Se notó la falta de distancia entre los corresponsales y los que hacen de anclas en el “estudio”; así, también en la organización de los temas, las informaciones finales fueron dadas en desorden y la actividad adquirió carácter de juego.

Incluyeron en el tema internacional a un supuesto “atentado” contra el presidente venezolano debido a su “revolución” contra EEUU y a una presunta amenaza del George Bush contra Hugo Chávez. Es posible que hayan construido la nota con las informaciones oídas o visto sobre conspiraciones, advertencias y presiones de uno y otro lado, y así crearon esta noticia con los términos de mayor espectacularización que encontraron.

Al momento de narrar esta noticia, los niños mostraron expresiones de hastío, en particular el narrador le imprimió un tono que indicaba que ya es algo normal oír esa noticia, pues es común en los medios de comunicación de Venezuela el tema de las conspiraciones en todas las instancias del ámbito político. Hay que recordar que en el año 2003 fueron detenidos en Caracas casi un centenar de jóvenes paramilitares provenientes de Cúcuta como parte de un plan de ataque terrorista de la extrema derecha opositora. Tal vez esa realidad ha sido percibida por los niños a través de los medios de comunicación (televisión, especialmente) o en las conversaciones de sus mayores y amigos.

Cerrando esta parte, el otro grupo de muchachos de IE-AB de San José de Cúcuta demostraron que no se preocuparon mucho por la elaboración de las noticias. Al igual que quienes le antecedieron, estos prefirieron mantenerse de pie frente a sus compañeros, y no distinguieron el papel de los anclas en el noticiero sino que todo el grupo se dispuso frente a la clase y comenzó a decir sus noticias. Anunciaron muchos titulares que los temas que desarrollaron en el noticiero. La sección de Cazanoticias es una iniciativa del canal RCN de Bogotá, dirigida a presentar hechos curiosos por diferentes lugares del país como una forma alternativa a las tradicionales fuentes noticiosa, lo que dice que los niños(as) saben de detalles de los noticieros, especialmente de los medios de Colombia.

7.2.4.2 “Notiquinto”

Secciones	1. Política	3. Sucesos
	2. Internacionales	4. Deportes

Temas tratados	“Guerra” entre Colombia y Ecuador - “Guerra” entre Venezuela y EEUU - Robo en la cafetería del Colegio - Fútbol en Colombia
Temas	
Política:	“Colombia está en guerra con Ecuador”, presentaron como titular para referirse al conflicto fronterizo entre estas dos naciones por las fumigaciones con glifosato a extensas regiones por parte de aviones colombianos.
Internacional:	
Sucesos:	Hablaron de una “guerra entre Venezuela y Estados Unidos” debido a las diferencias diplomáticas entre ambas naciones.
Deportes:	Retoman o copian la información del robo de la caseta o cantina de la institución “en la caseta volvieron a robar”. Hablan del Cúcuta Deportivo y su suerte en el torneo nacional.

Tabla No. 7.21 Simulación de un noticiero de TV, niños(as) de Cúcuta

Secciones: 1. Política, 2. Internacionales, 3. Sucesos, 4. Deportes.

Temas tratados: “Guerra” entre Colombia y Ecuador; “guerra” entre Venezuela y EEUU; robo en la cafetería del colegio; fútbol: Cúcuta Deportivo en el campeonato colombiano.

Los niños del noticiero “Notiquinto” –el nombre es por el grado quinto de primaria- expresaron con este ejercicio el poco interés que sienten por el género informativo. Fueron sobrios en los detalles tanto en el contenido como en el despliegue de acciones y recursos lingüísticos propios del noticiero televisivo. Sin mencionar los titulares de las noticias –en los dos países se inicia con la sección de titulares- abrieron directamente con la primera de ellas, un tema de política internacional, la crisis entre Ecuador y Colombia al referirse a la tensión que se vive en relación con la exigencia del gobierno ecuatoriano de una visa para poder entrar a su país, pero el adjetivo que le adjudican a esta situación es el de “guerra”. El calificativo es nuevamente dicho en la nota “Venezuela está en guerra con Estados Unidos”, acerca de las diferencias en política internacional y en el debate por la ingerencia de EE.UU en el país andino-caribeño. El uso del adjetivo es comprensible por dos factores: uno por la costumbre de la televisión

a designar las diferencias como “guerra” a cuenta de ganar audiencias al exaltar la confrontación; y el otro, por el conflicto interno colombiano, ese sí de carácter bélico, aunque en este caso se aplica la lógica contraria al no llamarlo así, por lo que es, sino trivializarlo tal como lo hacen los grandes medios. Es una manera de atender la orientación del gobierno de Uribe que se ha empeñado en negar el prolongado enfrentamiento –a pesar de las miles de víctimas nacionales y extranjeras, el pesado costo presupuestario y la intervención militar de una potencia extranjera con el Plan Colombia- y no aceptar lo que es: un conflicto entre fuerzas armados o sea una guerra interna.

Los niños(as) continuaron el noticiero con la nota del robo ocurrido en la caseta escolar o cantina pero sin agregar nuevos detalles a lo dicho por el otro grupo, lo que no gustó a la “audiencia” que expresó su inconformidad al creer que copiaban a los que les habían antecedido. Y cerraron con la sección de deportes, nuevamente consagrada al fútbol y sólo al equipo local, el Cúcuta Deportivo.

7.2.5 Análisis de la simulación por los niños de un noticiero de TV

La televisión es un medio muy atractivo que crea adicción y funciona como una escuela paralela. Los niños consultados y participantes en este ejercicio han revelado, según la encuesta analizada, estar varias horas diarias frente al televisor exponiéndose a diversos tipos de mensajes de los que extraen muchas inquietudes, aprendizajes y crean nuevas sensibilidades. “En la televisión se aprenden formas de hablar, usos del lenguaje, estilos de conversar, las nuevas palabras de moda aparecen en las telenovelas, los nuevos términos los contiene los noticieros, las maneras de referirse al otro aparecen en las historias” (Rincón, 2002: 46).

Sin embargo, ver televisión es la práctica para la que menos se prepara a los niños y allí radica la esencia de nuestra investigación que, aún cuando debería ser un enfoque integral de los *massmedia*, se ha centrado en la televisión, reconociendo la primacía de ésta en el gusto de los niños de estas escuelas públicas en sectores populares.

Como en este ejercicio se buscaba obtener información sobre las representaciones sociales que han construido de Colombia, Venezuela y el mundo, a través de los relatos en forma de noticias y habiendo observado y procesado los “noticieros” que realizaron los niños en los juegos de simulación, se llegó a las siguientes conclusiones:

1º Los niños de clase popular demuestran interés en aprender sobre los medios y en realizar las actividades pues asumen con cierto orden y disciplina estos trabajos, siendo similares las actitudes y gustos en ambos países.

2º La mayoría de los niños han desarrollado, parcialmente, las competencias básicas de un usuario de los medios audiovisuales: conocen elementalmente la estructura de un noticiero televisivo, algunos aspectos del estilo, rápido, concreto e impactante, aunque falto de un lenguaje amplio, quizá debido a su corta edad; sólo demostraron habilidad en los temas de su preferencia, fútbol, telenovelas y farándula.

3º Los sucesos con impacto humano son los hechos que más atraen a los niños, independientemente de su género. Mientras que las telenovelas son el tópico preferido por las niñas, los deportes (el fútbol) son el predilecto de los niños; los temas políticos, nacionales o internacionales les atraen poco, sin embargo, saben de la importancia de éstos pues les asignaron jerarquía en la estructura de los titulares.

4º Los niños colombianos no hablaron sobre los hechos de violencia en su país –una actitud similar fue asumida por los maestros de Cúcuta-, un conflicto armado permanente que les afecta directamente por ser la frontera uno de los escenarios de eventos tan lamentables. Los niños venezolanos sí “informaron” sobre el acto de entrega de armas de 2 mil paramilitares –en El Catatumbo se entregaron 1.500 paramilitares como parte del proceso de paz con el gobierno de Uribe-. Por lo demás, los imaginarios construidos acerca de Colombia son los de un país en el que se juega al fútbol y hay cantantes reconocidos internacionalmente; los niños llaman “estado de guerra” a las diferencias diplomáticas con su vecino Ecuador o las que mantiene Estados Unidos con Venezuela.

5º La representación mental sobre Venezuela que expresan los niños colombianos es la de un país en “guerra” con Estados Unidos pues el presidente Bush “no le ha querido declarar la paz”; por su parte, los niños venezolanos

resaltan como molestia el patrullaje de la Guardia Nacional venezolana que controla el contrabando hacia Colombia. También hablan del secuestro de dos niños en Caracas.

6º Según los “noticiarios” de los niños venezolanos el mundo es referencia por la invasión a Irak y su secuela de violencia que la televisión destaca o las diferencias diplomáticas de su país con terceros. Además, la mención de otros lugares se debe gracias a la actuación de deportistas o cantantes colombianos en el exterior. Más allá de esos tópicos, las referencias son pocas, excepcionales, como la muerte del papa Juan Pablo II.

7º Los niños colombianos destacaron una noticia de su escuela, el robo de víveres y comestibles en la caseta escolar; mientras que los de San Antonio parece impresionarles el drama de la violencia contra los niños y el control al contrabando hacia Colombia de la guardia venezolana.

8º Comprenden los alumnos de básica que la televisión también difunde ciencia y por ello usaron su “noticiero” para hablar sobre la prevención del Sida.

9º Se nota el predominio de la influencia de los noticieros colombianos en los niños de ambos lados de la frontera por los contenidos y por las expresiones así como en el uso de secciones como “Cazanoticias”, de un medio audiovisual de Bogotá.

10º Es de hacer notar que en ninguno de los “noticieros” infantiles analizados, las niñas salieron a “modelar” al estilo de algunas presentadoras colombianas de las secciones de farándula, tal como sí lo hicieron las profesoras en San José de Cúcuta y San Antonio del Táchira. Las niñas quizás fueron objeto del “miedo escénico” que les provoca el público.

11º Los nombres de los noticieros dados por los niños(as) están unidos a sus gustos: “Los pequeños informadores”, “El Parce” (el amigo en la jerga popular paisa), “Notiquinto” (noticiero de quinto grado en Colombia).

7.3 Lista de palabras clave de las noticias

El instrumento del cuestionario de palabras clave de los títulos de las noticias fue respondido por los docentes y alumnos participantes en los talleres. Las noticias informan sobre los acontecimientos relevantes, nuevos y de interés humano, características tomadas en cuenta por los medios al momento de seleccionarlas,

correspondiéndole a la línea editorial otorgar el espacio de acuerdo a su jerarquía informativa y en consonancia con los intereses del público –y de la empresa-. La técnica periodística tiene en el titular de la noticia, un recurso de síntesis, organización y orientación que permite a los usuarios no sólo enterarse del hecho noticioso sino comprender de cierta manera la noticia. A través de la lectura de los titulares se pueden repasar, en pocos minutos, las múltiples novedades desplegadas por las diferentes secciones de los periódicos o de los noticieros audiovisuales.

Las palabras clave seleccionadas para este caso representan las noticias en sus aspectos políticos, económicos, culturales y sociales referidos a distintos lugares de los países mencionados y de otros países del mundo. En conjunto son treinta y siete (37) palabras clave de hechos noticiosos, de las cuales doce (12) están relacionados con acontecimientos de Colombia, doce (12) a Venezuela y trece (13) a sucesos o fenómenos universales.

En ejercicio tiene como objetivo conocer las ideas que activan esas palabras en los docentes y niños(as) en su doble calidad de lectores de noticias y como ciudadanos. Cuando se les pregunta por la definición de estos términos, además de saber qué les significan las palabras que han oído o leído acompañando imágenes impresas o audiovisuales, también ha permitido conocer la versión particular que de ellas tienen, la forma en que designan su mundo y las relaciones activadas en su mente. Se comprende que las palabras tienen un significado genérico, común para todos, aunque también para cada individuo hay un significado específico, ya que las palabras son dinámicas, van cargándose con nuevos valores, y esas connotaciones hacen que dichos significados estén influidos por la calidad de los acontecimientos y por la posición social en la que se encuentre el individuo que emite el discurso.

De modo que el lenguaje como sistema de símbolos es un producto histórico y al momento de usarlo refleja las circunstancias presentes: “El lenguaje contiene la cultura pues es la conciencia organizada de ésta”, dijo Vygotsky (en Bruner y Haste, 1990: 15). El conjunto de instrumentos del lenguaje, sus marcos interpretativos, son los que permiten al individuo comunicarse con sus

semejantes, y esa socialización depende de cómo los haya aprehendido. Los medios de comunicación al nombrar los hechos que ocurren en el mundo, con palabras que representan conceptos, hacen que lo público y lo privado se encuentren, situándonos en un mundo de realidad compartida.

El instrumento de investigación utilizado, la lista de palabras clave de las noticias, entra en el campo de *la comprensión de las palabras*, así como de las relaciones entre ellas, un proceso que transcurre en forma continuada durante los años escolares y posteriores. Se estima que un adulto joven tiene un vocabulario de unas 80.000 palabras, pero pueden ser muchas más, dice Owens (2006: 336). Las *definiciones que hacen los adultos* suelen ser más abstractas, tienden a ser de carácter descriptivo y a utilizar términos o referencias concretas como ejemplos del concepto. Agrega este investigador que dichas definiciones suelen incluir sinónimos, explicaciones y la clasificación de la palabra que se está definiendo. Al contrario de lo que ocurría con *los significados de los niños pequeños*, las definiciones que proporcionan los adultos suelen tener un carácter excluyente, ya que también especifican lo que no es, se basan tanto en los atributos perceptivos como en la función de los objetos. “Sus definiciones ponen de manifiesto sus tendencias y experiencias personales, cosa que también ocurre con los niños” (Ibíd.: 318).

7.3.1 Profesores y las palabras clave de la noticias

Este instrumento fue aplicado a los profesores con el fin de saber el tipo de comprensión que hacen de los términos principales de las noticias, basándonos en la importancia que éstas cumplen en la operación mental de entender las informaciones. Aspecto de gran interés, pues como ha explicado Joan Ferrés (2000), en la cultura del espectáculo, como se denomina al conjunto abigarrado de mensajes de la *mediasfera*, se privilegia lo narrativo sobre lo discursivo, distinción que se aprecia al saber que en la narración audiovisual las ideologías y las pautas de comportamiento “no son comunicadas de manera explícita sino implícita, con lo que tienden a ser interiorizadas no de manera consciente sino inconsciente” (Ferrés, 2000: 29).

El ejercicio consiste en que las personas consultadas escribieran lo que entienden de dichos términos, en una breve definición, sabiendo que la connotación de tales palabras varía para cada grupo social, cultura o para cada país, pues las palabras forman parte de las dinámicas socioculturales que les conceden significados particulares.

Se parte de una necesidad sentida y expresada por los docentes de la frontera colombo-venezolana en el año 2004 cuando se realizó un taller para promover la integración y la cultura de paz organizado por el Convenio Andrés Bello y las administraciones educativas de cada país. Los profesores de historia se interesaron por los problemas del poder y la construcción de las democracias, recomendando que se enfatizara en la enseñanza del contenido político debido a su trascendencia en la realidad contemporánea. Además, allí se constató a través de una investigación que los maestros tienen serias deficiencias en su conocimiento de Latinoamérica y del mundo, en aspectos históricos y de actualidad, que son resultado de la incipiente o inexistente conciencia integracionista (Convenio Andrés Bello, 2004).

Además, el instrumento de investigación aquí planteado se apoya en los planteamientos teóricos de Henry Giroux (2003), Paulo Freire (2002), Pérez Gómez (1998), Armand Mattelart (2007), Sierra Caballero (2006), González Soto (2007) entre otros, acerca de la palabra y la responsabilidad ética y política del docente. Así, es importante que existan conocimientos sobre los procesos de comunicación y de significación de los contenidos, con el fin de capacitar para comprender y consumir correctamente los mensajes que los medios producen y vehiculan, de modo que se eduque para la información y la comunicación (González Soto, 2007). Un papel que el docente debe realizar en el ámbito de la cultura que es donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social. Así la pedagogía está relacionada con la ética, la política y el poder, en un concepto amplio, más allá del perímetro escolar, buscando los espacios en donde los jóvenes depositan su confianza y esperanzas en el mundo. Es la invocación de Giroux (2003) para que los educadores reflexionen sobre las dinámicas de la política, la cultura, el poder y la responsabilidad, y así redefinir su propio papel político en el que se cuestionen

las condiciones bajo las cuales se produce el conocimiento en esta sociedad, se asuma la defensa de la justicia social contra los intereses mercantiles y se adopte una actitud profesional y científica interesada por lo ideológico y lo social. Estos aspectos son esenciales en la medida en que la cultura docente es la que modela la comunicación en el aula y en la escuela, y por tanto contribuye en la cultura de los estudiantes, influyendo en sus valores, rutinas y normas (Pérez Gómez, 1998).

Desde esta concepción, la escuela debe enfrentar la dominación que mantienen sobre el sistema educativo las fuerzas del capital y las corporaciones transnacionales multimedia, una situación que se ha agudizado con la nueva etapa de la economía capitalista globalizada, neoliberal y con el poder de la denominada sociedad de la información sobre las formas de producción, adquisición y uso del conocimiento (Sierra Caballero, 2006). Este conjunto de procesos sirven para uniformizar el mundo y con ello se estandariza la lengua que usamos para designarlo (Mattelart, 2007). Esta situación ya significaba para Freire la obligación de emprender un proceso de liberación de la palabra propia, en el que se altere la condición de alienación de la palabra enunciada por el dominador. Propugnaba que mediante preguntas se subvierta dicho orden y así fundar de este modo el espacio de las *palabras generadoras*, las que dan posibilidad al encuentro del hombre con su mundo y con los otros de su misma condición. Su mejor ejemplo, el de los analfabetos, sujetos colonizados que se desprecian a sí mismo, a su lenguaje, a su cultura, impedidos de decir su palabra, por lo que requieren de una alfabetización cuya praxis educativa les devuelva el “derecho a decir lo que viven y sueñan, a ser tanto actores de su vida y de su mundo” (en Martín Barbero, 2002). En fin se trata de instaurar un verdadero espacio de la comunicación, en su forma íntegra, ese estado supremo de “estar-con-el-otro”, en condiciones de auténtico diálogo, y no simple información, difusión, transmisión (Pasquali, 1977).

Esas razones nos llevan a aplicar este instrumento del listado de palabras clave de las noticias, que en primer lugar fue respondido por dieciocho (18) profesores(as) de **San José de Cúcuta**, después de un taller en el que hubo una

amplia reflexión sobre los medios de comunicación y su pertinencia dentro de las aulas de clase.

7.3.1.1 Palabras clave de las noticias / Profesores de Cúcuta

Ítem	Categorías	Nº de respuestas similares	Porcentaje
Democracia participativa	Participación de la comunidad en decisiones ---	8	44
	Participación libre del pueblo -----	7	39
	Libertad de expresión -----	2	11
	Frase de batalla de políticos -----	1	
Neoliberalismo	Política mundial que presiona sobre gobiernos ---	9	50
	Libre comercio capitalista -----	3	17
	Sistema aplicado a colombianos -----	2	11
	Nuevas leyes liberales -- -----	3	17
	En blanco -----	1	
Integración binacional	Participación en política económica de dos países	8	44
	Unión de dos países vecinos -----	7	39
	Se hace por fuera de los gobiernos -----	2	11
	Frase electorera -----	1	
Ley mordaza	Coacción a la libertad de expresión -----	5	28
	Decisiones contra la democracia -----	3	17
	Ley que aplica Chávez -----	2	11
	El que habla es el gobierno -----	4	22
	En blanco -----	4	22
PDVSA	Petróleos de Venezuela -----	14	78
	Primera empresa de Venezuela -----	2	11
	En Blanco -----	2	11
Liberales	Partido político colombiano (AD en Venezuela) ----	7	39
	Filosofía política de igualdad y libertad -----	3	17
	Libres, amantes del cambio -----	6	33
	Seudo independientes -----	2	11
Chavistas	Seguidores del presidente de Venezuela -----	13	72
	Partido político -----	1	
	Ideas venezolanas de igualdad y trabajo -----	2	11
	Venezolanos pobres -----	2	11
Sociedad civil	Todos los ciudadanos no militares -----	8	44
	Pueblo común sin cargo en el Estado -----	8	44
	Venezolanos sin oportunidades-----	2	
Desarrollo	Desarrollo desde dentro -----	9	50

endógeno	Desarrollo global -----	1	
	Palabra que le gusta a Chávez -----	1	
	En blanco -----	7	39
Escuálidos	Opositores a Hugo Chávez -----	5	28
	Simple, débiles -----	6	33
	Con pocas ideas -----	2	
	En blanco -----	5	28
Musulmanes	Religión -----	8	44
	Movimiento religioso árabe -----	2	11
	Religión cuyo dios es Mahoma -----	6	33
	En blanco -----	2	11
Inflación	Aumento del costo de la vida -----	11	61
	Gastar más de lo que se tiene -----	3	17
	Escasez de algo -----	3	17
	En blanco -----	1	
Seguridad democrática	Protección del país -----	7	39
	Programa del presidente Álvaro Uribe -----	3	17
	Fuerzas militares para la protección ciudadana ---	3	17
	Plan de gobierno creado por Pastrana -----	1	
	Sofisma para justificar la guerra -----	2	11
	En blanco -----	2	11
La vinotinto	Selección venezolana de fútbol -----	13	72
	Selección de fútbol -----	1	
	En blanco -----	4	22
MTV	Canal musical de Televisión -----	8	44
	En blanco -----	10	
Plan Colombia	Ayuda de EEUU contra guerrilla y narcotráfico ----	7	39
	Programa social del gobierno actual -----	5	28
	Para que se mate el pueblo colombiano -----	5	28
	Programa de gobierno de Samper -----	1	
ONU	Organización de Naciones Unidas -----	16	89
	Organización de las potencias mundiales -----	2	
Conservadores	Tradicionalistas, dogmáticos -----	7	39
	Partido político colombiano -----	7	39
	Godos, continuistas -----	3	17
	En blanco -----	1	
Ley Resorte	Ley de ajustes a franjas de TV venezolana -----	5	28
	Ley que aplica restricciones a la TV -----	3	17
	Sistema de comunicación venezolano -----	2	11
	En blanco -----	8	44
ECOPETROL	Empresa petrolera -----	16	89

	Empresa de petróleo -----	2	
Paramilitares	Grupo alzado en armas contra la subversión -----	5	28
	Grupo al margen de la ley, violador de derechos humanos	8	44
	Brazo armado del gobierno de Uribe -----	2	11
	Autodefensas unidas de Colombia -----	3	17
CNN	Canal de noticias estadounidense -----	10	56
	Compañía mundial de noticias -----	4	22
	Agencia de prensa de EEUU -----	2	11
	En blanco -----	2	11
Derechistas	Ultraconservadores, oligarcas -----	5	28
	Seguidores del derecho a la ley -----	3	17
	Militante de partidos tradicionales -----	4	22
	llegales contra el gobierno -----	1	
	En blanco -----	5	28
Guerrilleros	Grupo armado fuera de la ley -----	8	44
	Grupo subversivo, izquierdistas -----	6	33
	Enemigos del gobierno de Uribe -----	4	22
Estado de Derecho	Respeto a la ley -----	6	33
	Protegido por el Estado -----	4	22
	Democracia participativa e igualdad de ideas ----	3	17
	Justificación dada después de una masacre -----	1	
	En blanco -----	4	22
Izquierdistas	Ideales socialistas contra el gobierno -----	6	33
	Partido político -----	2	11
	De pensamiento antiderechista -----	4	22
	En contra de las leyes del país -----	3	17
	En blanco -----	3	17
Terrorismo	Flagelo mundial contra la paz y por el poder -----	9	50
	Matan indefensos, violan derechos humanos -----	8	44
	Estado actual de Colombia -----	1	
OEA	Organización de Estados Americanos -----	18	100
Marginales	Grupos marginados o discriminados -----	9	50
	Zonas aisladas y pobres -----	4	22
	Fuera de la ley, periféricos -----	2	11
	En blanco -----	3	17
Totalitarismo	Gobierno autónomo en todo -----	3	17
	Mayoría -----	3	17
	Corriente filosófica -----	1	
	En blanco -----	11	61
Derecho Internacional	Organización que vigila cumplimiento de DDHH -----	10	56
	Ayudar internacional en caso de desplazamientos -----	5	28

Humano	En blanco -----	3	17
Oligarca	Clase rica y dirigente -----	10	56
	Rico, avaro -----	7	39
	En blanco -----	1	
Reelección presidencial	Candidatizar al actual presidente -----	17	94
	En blanco -----	1	
MERCOSUR	Mercado Común del Sur -----	12	67
	Mercados -----	2	11
	En blanco -----	4	22
Fascismo	Dictadura de un solo partido, en Italia de B. Mussolini ---	3	17
	Contrario al comunismo -----	1	
	Pensamiento alemán, nazi, de Hitler -----	5	28
	En blanco -----	9	50
Irak	País petrolero en el Medio Oriente -----	7	39
	País con muchos problemas con EEUU -----	2	11
	País de Sadam Hussein -----	2	11
	País terrorista, petrolero y con armas -----	1	
	En blanco -----	6	33
Frontera	Límite entre dos países vecinos -----	11	61
	Regiones vecinas de dos países -----	2	11
	Línea que separa países -----	2	11
	Unión de pueblos cercanos -----	1	
	En blanco -----	2	11

Tabla No. 7.22 Lista de palabras clave de noticias, profesores(as) de Cúcuta

Los profesores de San José de Cúcuta consultados sobre las palabras clave de las noticias, respondieron que “Seguridad Democrática” es el principal programa de gobierno aplicado por el presidente Álvaro Uribe para garantizar diferentes responsabilidades del Estado (cada gobierno tiene un eslogan, por ejemplo el de López Michelsen fue “El mandato claro”), pero especialmente relacionado con el conflicto bélico, el narcotráfico y la seguridad en las ciudades y en las carreteras más importantes del país. Para el caso de la educación, la propuesta de Uribe proclama: "Propongo un Estado con seguridad democrática que proteja la vida y la dignidad de sus profesores. Movilizaré la comunidad nacional e internacional para que nuestros profesores no sean asesinados" (Ministerio de Educación, 2007: 1).

Sin embargo, en el caso de este cuestionario, los profesores prefirieron el significado genérico sin otorgarle el sentido particular de la realidad colombiana, pues lo relacionaron con la seguridad que, se supone, debe brindar cualquier gobierno democrático a sus ciudadanos.

La definición de “Liberalismo” efectivamente fue reconocida por el 39% de los consultados como partido político (el de mayor influencia en Colombia en el siglo XX), al que un profesor asemeja a los “adecos” (de Acción Democrática en Venezuela, de tendencia socialdemócrata, partido decisivo en la segunda mitad del siglo XX). Sin embargo, la mitad prefirió el sentido genérico del término. Uno lo calificó de “Seudoindependientes” quizá en relación al fenómeno político que llevó a Alvaro Uribe a la presidencia en el 2002 cuando muchos militantes liberales (en desobediencia al partido) hicieron una alianza con los conservadores, sus tradicionales rivales.

La palabra “Paramilitares” tiene una vigencia en Colombia de aproximadamente veinte años, y existe con el fin que es señalado por la mayoría de los profesores encuestados: grupos ilegales que se denominaron inicialmente como autodefensas para enfrentar a las guerrillas y que ahora son acusados de múltiples asesinatos, masacres y tráfico de cocaína. Hay un 11% de respuestas que los señalan como el “brazo armado del gobierno de Uribe” (tal vez en alusión a los nexos de los paramilitares con una parte de la fracción parlamentaria “uribista”, fenómeno conocido en Colombia como “parapolítica”, y por la que altos mandos militares han sido enjuiciados y condenados por esa causa).

“Plan Colombia” fue definido por los profesores colombianos como la ayuda del gobierno estadounidense al gobierno de Uribe para luchar contra la guerrilla y el narcotráfico, surgido durante el anterior gobierno del conservador Andrés Pastrana (no al liberal Ernesto Samper como se mencionó en una de las respuestas). No es un programa social en sí, contiene algunos aspectos de ellos, pero el componente mayor son los préstamos para armamento y asistencia militar. De allí que un 28% diga que el Plan Colombia es para que se mate el pueblo colombiano.

“ECOPETROL” fue definida correctamente por la mayoría y dos dicen que es la empresa de petróleo.

El término “Derechistas” ha sido vinculado con los militantes de los partidos tradicionales (conservadores y liberales) en un 22% y también, en una posición más extrema, a ultraconservadores y oligarcas (28%). Hay también respuestas imprecisas como seguidores del derecho a la ley (17%) o erradas como la de ilegales contra el gobierno (5%), pues en Colombia los grupos paramilitares no combaten al gobierno sino a las guerrillas y a la izquierda política. El 28% no respondió.

La palabra “Guerrilleros” es uno de los términos con cierta precisión en la definición de los profesores colombianos. Referido a grupos armados subversivos, de izquierda, fuera de la ley y enemigos del gobierno de Uribe, son las expresiones para esta palabra que califica a un fenómeno que en Colombia lleva más de cincuenta años.

“Izquierdistas” significa para los docentes un partido político con ideales socialistas en contra del gobierno, de pensamiento antiderechista, y algunos también lo unen a estar contra las leyes del país. Un 17% no respondió.

“Conservadores” es un partido político colombiano de tradicionalistas, dogmáticos, godos, continuistas. Un profesor no respondió.

“Estado de Derecho” es respeto a la ley, estar protegido por el Estado o la democracia participativa e igualdad ante las leyes. Pero también uno dice que es una justificación dada después de una masacre. El 22% no respondió.

El “Derecho Internacional Humanitario” es de aplicación corriente en Colombia a causa del conflicto bélico, pero la mayoría (56%) lo vincula con los derechos humanos sin hablar del conflicto armado; otra franja importante (28%) la liga sólo con la ayuda a los desplazados que efectúa la ACNUR. Es significativo un 17% de respuestas en blanco.

“Terrorismo” ha sido calificado por los docentes colombianos como un flagelo mundial contra la paz y el poder, que por causa de éste mueren indefensos y se violan derechos humanos. Sólo uno contestó “es lo que vive Colombia”, quizá en alusión a las múltiples violencias que afectan al país.

Palabras clave referidas a Venezuela:

“Democracia participativa”, una de las políticas del presidente Chávez para profundizar la democracia representativa incorporada en la carta constitucional como “democracia participativa y protagónica”, los docentes colombianos la definen como participación de la comunidad en las decisiones (44%), o participación libre del pueblo (39%) y como libertad de expresión (11%). Sólo uno respondió como “frase de batalla de los políticos”, en posible alusión a un acto de demagogia.

“Ley mordaza” fue el calificativo que la oposición venezolana y los medios privados le dieron a la Ley de Responsabilidad Social de la Radio y la Televisión (Ley Resorte). Los profesores(as) de Colombia interpretaron en su mayoría en el aspecto genérico de la expresión al definirla como coacción a la libertad de expresión (28%), decisiones contra la democracia (17%), el que habla es el gobierno (22%); pero otro 11% si señaló directamente como “la ley que aplica Chávez”. Un 22% no respondió.

“PDVSA” es la empresa más importante de Venezuela y una de las grandes petroleras mundiales, cuyo reconocimiento por parte de los y las docentes de Colombia fue mayoritario. Sólo hubo dos respuestas en blanco.

“Chavistas” es el término como se conocen los seguidores del presidente venezolano que los docentes colombianos así identifican, dándole también otros conceptos como partido político, ideas venezolanas de igualdad y trabajo y relacionándolo con los venezolanos pobres que siguen a Chávez.

“Sociedad civil” es otro de los términos que ha sido definido preferentemente en su versión genérica, incluyendo a todos los ciudadanos no militares (44%) o en referencia al pueblo común sin cargo en el Estado (44%), pero también hubo

quienes lo relacionaron con “los venezolanos sin oportunidades” (11%) ya que en Venezuela así llama la oposición a sus seguidores.

“Desarrollo endógeno” es uno de los principios en organización económica que propicia el gobierno venezolano para alcanzar la autonomía alimentaria, tecnológica e industrial. Los docentes colombianos lo entienden como el desarrollo desde dentro (50%); mientras uno escribe en forma errada que es desarrollo global, otro dice que es la palabra que le gusta a Chávez, indicando, posiblemente, la fuente donde más ha oído esta expresión. Es indicador que un 39% no haya dado respuesta a esta definición.

“Escuálidos” es el calificativo que dio el presidente venezolano a sus opositores debido a la incapacidad de éstos de alcanzar la mayoría de la opinión venezolana. De esa manera lo entienden los docentes colombianos en un 28%, pero otros definen la palabra como “Los que tienen pocas ideas” (11%), y un sector mayor acepta la definición genérica, libre de connotaciones políticas (33%). Hubo un 28% que no respondió.

“La vinotinto” fue reconocida en un 78% como la expresión que designa a la selección nacional de fútbol de Venezuela debido al color de su camiseta. No respondieron en un 22%.

“Reelección Presidencial” es la candidatura del actual presidente del país. Uno no contestó.

“La Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión” según los y las docentes colombianos está dirigida a hacer ajustes en la programación de televisión venezolana (28%), pero un 17% la considera restrictiva, mientras que para un 11% la identifica como el sistema de comunicación de Venezuela. El 44% no responde.

La expresión “Marginales” es típicamente venezolana en referencia a las personas que viven en situación de pobreza y que están al margen de los beneficios del Estado del bienestar. En San José de Cúcuta se comprende bien

este término pues en las diferentes definiciones se acerca al concepto que predomina en Venezuela. Sólo no respondieron el 17 de los profesores.

“Oligarca” es una expresión que se hizo pública en Colombia en los discursos del político liberal Jorge Eliécer Gaitán desde los años 30 del siglo pasado, y en Venezuela ha tenido uso continuo por el presidente Chávez. El término es definido por los docentes colombianos consultados como el perteneciente a la clase rica y dirigente de un país (56%) y también como los ricos, avaros (39%). Sólo dos no contestaron.

Palabras clave referidas a noticias internacionales

“Neoliberalismo” es un concepto que define unas políticas que están afectando a los colombianos y a los docentes por lo que han protestado públicamente; en las respuestas dice la mayoría que es parte de una política mundial que presiona sobre los gobiernos, en forma del libre comercio capitalista.

En los términos “Integración binacional”, la mayoría de los profesores colombianos consultados le encontraron similitudes con la participación en la política económica de dos países o en la unión de naciones vecinas como ha sido divulgado en los medios; pero también se refieren a que dicha integración se hace por fuera de los gobiernos (un 11%), en alusión a los lazos de hermandad que construyen los individuos y comunidades sociales, sin tanta promoción mediática. Igualmente, un profesor opina que esta es una de las frases comunes usadas por los políticos en sus campañas electorales.

“Musulmanes” es una palabra con alguna claridad para los profesores consultados: dicen que es una religión (44%) cuyo dios es Mahoma (33%), aunque creen que es movimiento religioso árabe (11%); un 11% no respondió.

“Inflación” significa para la mayoría aumento del costo de la vida (61%), pero también las no tan precisas definiciones “gastar más de lo que se tiene” (17%) o “escasez de algo” (17%).

“MTV” es reconocida como canal musical de televisión por el 44% de los docentes de San José de Cúcuta, pero el resto no respondió.

“La ONU” tiene un reconocimiento mayoritario con un 89%, pero el resto cree que es una organización de las potencias mundiales.

“CNN” es visto por los profesores como un canal mundial de noticias (22%) pero también ligado a intereses estadounidenses (67%). Un 11% no respondió.

“OEA” es una voz de fácil reconocimiento por todos.

“Mercosur” tiene una certeza del 67% de los consultados. El 11% escribió mercados, simplemente. Un 22% no respondió.

“Totalitarismo” es una palabra usada con frecuencia por la oposición venezolana para calificar las medidas del gobierno bolivariano como pretensiones totalitarias, recurriendo a esta palabra surgida en los tiempos de la guerra fría entre las superpotencias estadounidenses y soviéticas. Los profesores de San José de Cúcuta en su mayoría (61%) no respondieron. El resto la asoció a gobierno autónomo o a mayoría.

“Fascismo” tiene un uso común en los discursos del presidente venezolano para calificar algunas acciones de la oposición y de los gobernantes de los países que les dan apoyo a éstos. Los mitad de los docentes colombianos consultados dejaron la respuesta en blanco, un 28% equivocó el origen al asignarle al “pensamiento alemán, nazi, de Hitler”; más cerca estuvo la definición de un docente, “contrario al comunismo”; el 17% acertó al decir que es la “dictadura de un solo partido, en Italia de B. Mussolini”.

“Irak” es “un país petrolero en el Medio Oriente” para el 39% de los consultados, pero también un país con muchos problemas con EEUU (11%) y el país de Sadam Hussein (11%). En forma negativa para uno significa “País terrorista, petrolero y con armas”, idea que refleja las ideas estadounidenses propagadas por los medios. No respondió el 33%.

“Frontera” es para la mayoría de los profesores de Cúcuta, “Límite entre dos países” (61%), pero también línea que separa, o regiones vecinas, unión de pueblos. Sólo un 11% dejó en blanco la respuesta.

7.3.1.2 Resumen: Palabras clave y los docentes de Cúcuta

Los profesores consultados de San José de Cúcuta piensan que la política de Seguridad Democrática del presidente Uribe es para proteger al país con las fuerzas militares, aunque también se le critica por ser un sofisma para justificar la guerra. El “Plan Colombia” existe por la ayuda estadounidense para combatir la guerrilla y el narcotráfico, “para que se mate el pueblo colombiano”, pero también dicen, en forma errada, que es un programa social.

Los paramilitares son considerados grupos ilegales, violadores de derechos humanos, denominados autodefensas, que enfrentan la subversión, e igualmente son señalados como el “brazo armado del gobierno de Uribe”. Dicen que la guerrilla son los grupos armados subversivos, de izquierda, fuera de la ley y enemigos del gobierno. En cuanto al liberalismo es un partido que es visto igual a Acción Democrática en Venezuela, aunque el término les significa igualdad, libertad, cambio. El conservatismo es un partido continuista y dogmático. Los derechistas son los militantes de los partidos tradicionales (conservadores y liberales) o también ultraconservadores y oligarcas; mientras los izquierdistas son un partido político con ideales socialistas en contra del gobierno, de pensamiento antiderechista, que para algunos están contra las leyes del país.

El Derecho Internacional Humanitario se le vincula con los derechos humanos pero no con el conflicto armado que vive el país, y también se refieren a la ayuda dada a los desplazados por la guerra. El terrorismo es un flagelo mundial contra la paz y el poder, que por causa de éste mueren indefensos y se violan derechos humanos, pero que también existe en Colombia, por las múltiples violencias que afectan al país.

Hay tres (3) palabras sin respuestas, están en blanco por más de la mitad de los docentes encuestados, todas ellas del ámbito mundial: totalitarismo, MTV y fascismo. Es una cantidad menor que las no respondidas por los profesores venezolanos (ocho palabras).

7.3.1.3 Palabras clave de las noticias / docentes de San Antonio

Más adelante participó un grupo de dieciocho (18) profesores de *San Antonio del Táchira*, y antes de responder el instrumento se realizó un intercambio de ideas sobre el papel de los medios de comunicación en la sociedad contemporánea, especialmente la influencia en las nuevas generaciones y la obligación de la escuela de dar respuesta a semejantes retos.

Palabras clave de las noticias / Profesores de San Antonio del Táchira

Ítem	Categorías	Nº de respuestas similares	Porcentaje
Democracia participativa	Participación de todos en la gestión del país -----	7	39
	Libertad de participación -----	6	33
	Libertad de expresión -----	5	28
Neoliberalismo	Plan del Fondo Monetario Internacional -----	2	11
	Poder sobre países subdesarrollados -----	1	6
	Desarrollo globalizado, cambio, amplio -----	2	11
	En blanco -----	13	72
Integración binacional	Intercambio de dos países fronterizos -----	12	66
	Unión de dos países -----	3	17
	Unión de varios países -----	3	17
Ley mordaza	Regulación de programas de radio y televisión -----	6	33
	Prohibir programas y expresión -----	4	22
	Así la denominan los medios privados a Ley Resorte -	4	22
	Ley chavista -----	1	
	Silencio en algunas cosas -----	2	11
	En blanco -----	1	
PDVSA	Petróleos de Venezuela -----	15	83
	Es del pueblo -----	1	6
	Petróleo -----	2	11
Liberales	Partido político colombiano (adecos) -----	9	50
	Oposición al gobierno -----	1	

	Oligarcas -----	1	
	Que tienen pocas reglas o normas -----	1	
	En blanco -----	6	33
Chavistas	Adeptos al gobierno y al presidente de Venezuela -----	8	44
	Partido político que apoya a Chávez -----	4	22
	Seguidores de ideas de un líder -----	3	17
	Oficialismo -----	3	17
Sociedad civil	Organización de la comunidad por el bien común -----	8	44
	Somos todos -----	5	28
	Los que no pertenecen al gobierno -----	1	
	En blanco -----	4	22
Desarrollo endógeno	Progreso interno, cambio que se pretende en el país --	9	50
	Cooperativas -----	3	17
	Utilización de productos de deshecho -----	1	
	En blanco -----	5	28
Escuálidos	Oposición al partido de gobierno -----	14	78
	Poco peso de la persona, raquítica -----	3	17
	En blanco -----	1	
Musulmanes	Miembros de una iglesia -----	2	11
	Religión árabe -----	3	17
	Cultura diferente -----	1	
	Árabes, Irak -----	5	28
	En blanco -----	7	39
Inflación	Alto costo y poco nivel adquisitivo -----	14	78
	Alteración de precios, robo -----	2	11
	Crecimiento per cápita -----	1	
	En blanco -----	1	
Seguridad democrática	Garantía de participación -----	5	27
	Protección para el pueblo -----	3	17
	En blanco -----	10	56
La vinotinto	Selección venezolana de fútbol -----	17	94
	Sentimiento nacional -----	1	
MTV	Canal musical de Televisión -----	8	44
	En blanco -----	10	56
Plan Colombia	Ayuda de EEUU contra guerrilla y narcotráfico -----	7	39
	Programa social del gobierno actual -----	5	28
	Para que se mate el pueblo colombiano -----	5	28
	Programa de gobierno de Samper -----	1	
ONU	Organización de Naciones Unidas -----	16	89
	Unión de organización de varios países -----	1	
	En blanco -----	1	

Conservadores	Partido político colombiano -----	12	66
	Oligarcas colombianos -----	2	11
	Simpatizantes de Copei -----	3	17
	Grupo político de derecha -----	1	6
Ley Resorte	Ley de Responsabilidad de Radio y Televisión -----	10	56
	Ley para controlar a los medios de comunicación -----	3	17
	Mejorar la comunicación venezolana -----	2	11
	En blanco -----	3	17
ECOPETROL	Empresa petrolera de Colombia-----	9	50
	En blanco -----	9	50
Paramilitares	Secuestradores y asesinos -----	6	33
	Grupo armado que persigue a la guerrilla -----	8	44
	Ejercito en guerra con lineamientos legales -----	2	11
	Grupo subversivo, guerrillero de Colombia -----	2	11
CNN	Compañía de noticias mundial -----	8	44
	Televisión, noticias de Estados Unidos -----	3	17
	En blanco -----	7	39
Derechistas	Grupo político -----	2	11
	Grupo de socialismo -----	1	
	Grupo guerrillero -----	2	11
	En blanco -----	13	72
Guerrilleros	Grupo al margen fuera de la ley -----	11	61
	Grupo que ataca militares -----	1	
	Revolucionarios contrarios al gobierno -----	5	28
	Supuestamente luchan por la igualdad del pueblo -----	1	
Estado de Derecho	Garantías constitucionales -----	4	22
	Cumplir las leyes, derechos y deberes humanos -----	5	28
	Ejercer el voto -----	3	17
	En blanco -----	6	33
Izquierdistas	Partido comunista -----	3	17
	Partido político no democrático -----	2	
	Grupos guerrilleros -----	1	
	En blanco -----	12	67
Terrorismo	Atentados a la humanidad -----	6	33
	Muerte organizada -----	3	17
	Amenaza contra el país -----	2	11
	Desestabilización social -----	2	11
	En blanco -----	5	28
OEA	Organización de Estados Americanos -----	15	83
	Unión de países -----	1	
	En blanco -----	2	11

Marginales	Viven en extrema pobreza, en barriadas -----	11	61
	Personas cegadas, sin estima -----	4	22
	Abandonadas por el gobierno -----	1	
	En blanco -----	2	11
Totalitarismo	Poder total -----	1	
	Falta de comprensión del funcionario público -----	1	
	En blanco -----	16	89
Derecho Internacional Humano	Defensores de derechos humanos -----	8	44
	Ayuda a afectados por desastres -----	1	
	ACNUR -----	2	11
	En blanco -----	7	39
Oligarca	Con poder económico -----	6	33
	Mandato único -----	2	11
	Poder total del país -----	3	17
	En blanco -----	7	39
Reelección presidencial	Que puede volver a mandar -----	12	66
	Más de lo mismo -----	3	17
	En blanco -----	3	17
MERCOSUR	Mercado Común del Sur -----	7	39
	Convenio de varios países -----	3	17
	En blanco -----	8	44
Fascismo	Apoderarse del poder violando las leyes -----	1	
	Persona falsa -----	1	
	En blanco -----	16	89
Irak	Musulmanes -----	1	
	País árabe -----	4	22
	País oriental -----	3	17
	País asiático -----	2	11
	Osama Bin Laden -----	1	
	En blanco -----	7	39
Frontera	Límite entre dos países vecinos -----	12	66
	Separación de dos países -----	3	17
	Unión de pueblos cercanos -----	1	6
	En blanco -----	2	11

Tabla No.7.23 Lista de palabras clave de noticias, profesores(as) de San Antonio

Los profesores consultados en San Antonio del Táchira han definido “Democracia participativa” como la participación de todos en la gestión de un país” (39%) y como “libertad de participación” (33%), dos formas que se acercan a lo que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela establece por

democracia participativa y protagónica, que amplió los derechos de la democracia representativa establecida en la anterior carta magna. También hay un 28% que la definen como “libertad de expresión”, cuya relación es poca, pero ha sido un tema de gran impacto mediático.

El término “Ley mordaza” tiene diversas interpretaciones: como “Regulación de programas de radio y televisión” (33%), “Prohibir programas y expresión” (22%) y “Así denominan los medios privados a la Ley Resorte” (22%), “Silencio en algunas cosas” (11%) Ley chavista (5%). Uno dejó en blanco la respuesta.

“PDVSA” tuvo respuestas que se distinguen por el momento político que vive el país, pues mientras la mayoría (83%) identificó con el nombre de la empresa, hubo uno que la calificó “es del pueblo”, como dice el actual eslogan de la empresa en referencia a los programas sociales que ésta promueve.

“Chavistas” es reconocido como el término que agrupa a los “Adeptos al gobierno o al presidente de Venezuela” (44%), o “Partido político que apoya a Chávez” (22%), “Oficialismo” o “Seguidores de un líder” cada una con 17%.

“Sociedad civil” ha sido una expresión promocionada por la oposición política venezolana para referirse a sus seguidores, sin embargo, los profesores consultados la relacionan con “Organización de la comunidad por el bien común” (44%) o “Somos todos” (28%), pero sólo uno dice “Los que no pertenecen al gobierno”. Cuatro no contestaron.

“Desarrollo endógeno” es uno de los propósitos del plan económico del gobierno actual de Venezuela que se incluye en los programas del sistema educativo. La interpretación de la mitad de los profesores consultados es “Progreso interno, cambio que se pretende en el país”, mientras que un 17% habla de cooperativas; es significativo que el 28% no haya contestado.

“Escuálido” es el término con el que el presidente Chávez calificó a la oposición y a partir del cual así se le reconoce en Venezuela. Por ello, la mayoría de los

profesores lo definen como “Oposición al partido de gobierno” (78%), y pocos con la definición genérica (17%).

La selección de fútbol venezolana es reconocida por el color vinotinto de su uniforme y así la definen los docentes, que además agregan un eslogan promocional “sentimiento nacional”.

La Ley Resorte es definida por el 56% de los docentes como Ley de Responsabilidad de la Radio y la Televisión, y fue sancionada en el año 2006 “Para mejorar la comunicación en Venezuela” como lo dice el 11%, pero también es una “Ley para controlar a los medios de comunicación” (17%), un porcentaje similar no contestó.

“Marginales” es una expresión venezolana que los profesores definen como quienes “Viven en extrema pobreza, en barriadas” (61%), o “personas cegadas, sin estima” (22%), “abandonadas por el gobierno” (5%). No respondieron dos docentes.

“Oligarca” es una palabra de uso corriente en el discurso del presidente Hugo Chávez en referencia a los sectores poderosos económicamente. Así lo han entendido el 33% de los consultados, otro 17% habla de poder total del país, pero un 11% lo entiende como “Mandato único”. Un importante número (39%) no respondió.

“Reelección presidencial” no evocó en los docentes consultados otra definición que la literal o genérica, sin referencia a la situación venezolana o a la colombiana; un 17% la relacionó con “Más de lo mismo”. Tres no contestaron.

Palabras claves en relación con Colombia

“Liberal” es identificado como el “Partido político colombiano” o adecos (de Acción Democrática de Venezuela) como escribió la mitad (50%) por la similitud ideológica entre ambos partidos; también con como “Oposición al gobierno” (del presidente Uribe, quien es liberal pero ganó la presidencia por una alianza con

los conservadores); oligarcas o en su definición más genérica, “Que tienen pocas reglas o normas”. Un 33% no respondió.

“Seguridad democrática”, el programa bandera de la administración Uribe, es desconocida por los docentes de San Antonio del Táchira al dejar en blanco la respuesta (56%); las respuestas buscaron relaciones de significado generales: “Garantía de participación” (27%) y “Protección para el pueblo” (17%).

“Plan Colombia” significa para los profesores consultados “Ayuda de EEUU contra la guerrilla y narcotráfico” (39%) acertando en lo central de la definición, aunque otros (en un 28%) le dieron una versión crítica: “Para que se mate el pueblo colombiano”. Un 28% lo confundieron con “Programa social del gobierno actual” que es el programa de Seguridad Democrática.; una respuesta le atribuye el programa en forma errada al expresidente Ernesto Samper (el que lo inició fue Andrés Pastrana).

“Partido Conservador” es reconocido por los docentes consultados como “Partido político colombiano” en un 66%, en tanto un 17% lo relacionan con el partido COPEI de Venezuela de tendencia socialcristiana; un 11% le asigna la representación de la clase oligárquica colombiana, tal como fuese el señalamiento de Gaitán hace setenta años.

“Estado de derecho” es asimilado por la mitad de los docentes de San Antonio del Táchira en su definición de garantías constitucionales y en relación a las leyes, los deberes y los derechos humanos. Sin embargo, un 17% lo reduce al derecho del voto, pero resalta que un 33% no haya dado respuesta.

“ECOPETROL” es un término que dividió en partes iguales a los docentes, pues mientras que la mitad reconocía a la empresa petrolera colombiana, la otra no dio respuesta alguna.

“Paramilitares” es un término que no obtiene consenso entre los docentes de San Antonio del Táchira: un 44% acierta en opinar que es un “Grupo que persigue a la guerrilla”, otro 33% dice que son “Secuestradores y asesinos”; en

tanto que un 11% le da categoría de “Ejército en guerra con lineamientos legales” lo cual no es del todo cierto, pero aún menos la opinión del otro 11%: “Grupo subversivo, guerrillero de Colombia”.

“Derechistas” es otro de los vocablos que los profesores no definieron (72%), quizá por no tener referentes ciertos pues quienes lo hicieron fueron errados en un 17% (“Grupo de socialismo” y “Grupo guerrillero”), mientras que un 11% simplemente dijo “Grupo político”.

“Guerrilleros” es otro término que separa a los docentes: una idea los considera en su condición jurídica, política y bélica (al margen de la ley, contrarios al gobierno, que ataca militares) la cual suma 94%, la otra, en forma crítica, “Supuestamente luchan por la igualdad del pueblo”, sólo 6%.

“Izquierdistas” es un término que los docentes de San Antonio del Táchira prefieren no definir (67%), actitud similar con la palabra “Derechista”. Los que lo hacen lo relacionan con el Partido Comunista son un 17%, pero otro 17% lo vincula con un partido no democrático y a grupos guerrilleros.

“Derecho Internacional Humanitario” es entendido como “Defensores de derechos humanos” por un 44% de los consultados, otros lo relacionan con ACNUR (11%) y sólo uno, en forma equivocada, con “Ayuda a afectados por desastres”. Un 39% no respondió.

“Terrorismo” es un vocablo que los docentes entienden como “Atentados a la humanidad” o “muerte organizada” (sumando las dos 50%), pero también como “Amenazas contra el país” y “Desestabilización social” (las dos 22%) por los diversos conflictos de los últimos años en Venezuela. Es significativo que el 28% no respondiera.

Términos de las noticias internacionales

“Neoliberalismo” no es un vocablo que puedan definir los maestros de San Antonio del Táchira consultados, por más de que sea de uso repetido en los medios y en los discursos políticos especialmente ligados al gobierno. Se

abstuvo el 72%, un 11% lo vinculó al FMI, otro 11% al “Desarrollo globalizado, cambio amplio”, mientras que un docente lo juzgó que es “Poder sobre países subdesarrollados”.

“Integración binacional” significa para la mayoría de los docentes (66%) “Intercambio de dos países fronterizos”, mientras para otros profundizan la relación hasta llevarla a la “Unión de dos países” (17%) o la extraña “Unión de varios países” (17%).

“Musulmanes” es entendida por los docentes como “Miembros de una iglesia”, Religión árabe” (28%), o “Cultura diferente” según un profesor, y un 28% que reduce la influencia musulmana a los árabes o a Irak. Una gran cantidad (39%) no contestó.

“Inflación” es una de las palabras que mejor se comprenden: el 61% opina que significa “Aumento del costo de la vida”, pero un 34% se desvía de su definición al decir que se trata de “Gastar más de lo que se tiene” o “Escasez de algo”. Uno de los encuestados no respondió.

“MTV” sólo fue definido como “Canal musical de Televisión” por el 44% pues el 56% no respondió.

“ONU” es de las palabras donde la mayoría (89%) no tuvo dudas en definirla correctamente. Pero uno respondió en forma imprecisa y otro la dejó en blanco.

“CNN” es conocida por los profesores de San Antonio del Táchira como “compañía mundial de noticias” o una empresa de televisión de los Estados Unidos, conceptos que suman el 61% de las respuestas. El 39% no respondió.

“Totalitarismo” es uno de los términos que en los dos últimos años han ocupado espacio en los medios privados para calificar las medidas y pretensiones del presidente venezolano. Los profesores de San Antonio del Táchira parece no entenderlo pues el 89% no contestó y sólo uno lo define como “Poder total”, y otro como “Falta de comprensión del funcionario público”.

“Fascismo” es una de las palabras utilizadas por el presidente Chávez para calificar a algunos sectores de la oposición política que propició el golpe de estado de abril de 2002 y que continúa apoyando actos y proyectos violentos como forma de hacerse al poder en Venezuela. Pero los profesores consultados han dejado en blanco el espacio de la respuesta en su absoluta mayoría (89%), con uno solo que lo definió como “Apoderarse del poder violando las leyes” y otro con un concepto errado: “Persona falsa”.

“OEA” es un acrónimo reconocido por los profesores (83%), pero hay dos de ellos que dejaron en blanco el espacio.

“Mercosur” ha ganado interés mediático en Venezuela por la vinculación a este grupo de naciones junto con proyectos de cooperación interamericana. Pues los profesores consultados en San Antonio del Táchira así lo definieron (39%) o como convenio entre países (17%) pero también hubo un 44% que no contestaron.

“Irak” significa para estos profesionales de la educación “País árabe” (22%), “musulmanes” (5%), pero también país asiático (11%) y país oriental (28%); otro docente lo relaciona erróneamente con “Osama bin Laden”. Esta confusión en las respuestas explica que el 39% no haya dado su respuesta.

“Frontera” es definida mayoritariamente como “Límite entre dos países vecinos” (66%), pero también como “Separación de dos países” (17%) y “Unión de pueblos cercanos” (6%).

7.3.1.4 Resumen de respuestas a palabras clave de profesores de San Antonio:

Los docentes de San Antonio del Táchira tienen diversas opiniones de los términos con los cuales se hace referencia a Venezuela. Han definido “Democracia participativa” como la libertad de participación de todos en la gestión de un país. La expresión “Ley mordaza” es una ley chavista como llaman

a la Ley Resorte los medios privados, y otros dicen que “regula los programas de radio y televisión”, o también, una forma de prohibir los programas y la expresión, “silenciar algunas cosas”.

Para estos profesores, “Chavistas” son los adeptos al gobierno, al presidente de Venezuela o al partido político que lo apoya, pero a los que se le oponen los “escuálidos”; mientras que “Sociedad civil” es la organización de la comunidad por el bien común, y también son quienes, como se aplica en Venezuela el término, no pertenecen al gobierno. El “Desarrollo endógeno” es el progreso interno, un cambio que se pretende en el país.

En la visión que tienen de Colombia, los profesores consultados dicen que el “Plan Colombia” es la ayuda de EEUU contra la guerrilla y el narcotráfico, otros dicen que es “para que se mate el pueblo colombiano”. Hay quienes lo confundieron con el programa de prevención militar, control y de carácter social del gobierno actual, la Seguridad Democrática, pero que es desconocido por la mayoría de estos profesores.

Los paramilitares son, para casi la mitad de los docentes, un grupo que persigue a la guerrilla; para un tercio, son secuestradores y asesinos; en tanto que un 11% le da categoría de ejército en guerra con lineamientos legales, y otros lo confunden con la guerrilla. En cuanto a los guerrilleros, es un término que divide la opinión de los profesores: unos creen que son los que están al margen de la ley, contrarios al gobierno y atacan a los militares, la cual suma 94%; la otra, en forma crítica: supuestamente luchan por la igualdad del pueblo. Izquierdistas y derechistas son palabras que no dicen mucho a los docentes consultados (respuestas en blanco de casi 70%): la primera palabra la relacionan con el Partido Comunista, como un partido no democrático o a grupos guerrilleros; la palabra derechista los confunde aún más: los pocos que respondieron indican que es un grupo de socialismo y otros un grupo guerrillero. Un programa internacional que intercede en la guerra interna, el “Derecho Internacional Humanitario”, lo definen como defensores de derechos humanos, otros lo relacionan con ACNUR y uno, por error, habla de ayuda a afectados por desastres.

Para los maestros de San Antonio del Táchira, el neoliberalismo no es una palabra común pues pudo ser definido sólo por una cuarta parte de ellos: lo vinculan al FMI, al desarrollo globalizado, al cambio amplio y es un poder impuesto a países subdesarrollados. La inflación se comprende ampliamente, al igual que la ONU y la OEA, todas éstas fáciles de definir, así como frontera e integración binacional. No tanto Mercosur, cuya respuesta quedó en blanco para el 44% de los docentes.

Entienden que musulmanes son los miembros de una religión árabe, con una cultura diferente. Irak les significa un país árabe, de musulmanes, en el oriente del mundo o en Asia. Fascismo y totalitarismo no son entendidas por la mayoría de los docentes de San Antonio. CNN es más conocida que MTV, la primera la vinculan a Estados Unidos.

Hubo ocho (8) palabras en las que la mitad o más de los docentes consultados no respondieron (Neoliberalismo, MTV, Totalitarismo, Fascismo, Seguridad democrática, Ecopetrol, Derechistas e Izquierdistas); ninguna de ellas referidas directamente a Venezuela; fueron cinco vocablos más que los de sus colegas de San José de Cúcuta.

7.3.2 Las noticias y la comprensión del lenguaje por los niños

Al igual que los profesores, a los niños(as) también se les consultó sobre las definiciones de las palabras clave de las noticias. El instrumento de investigación entra en el campo de *la comprensión de las palabras*, así como el de las relaciones entre ellas, proceso que transcurre en forma continuada durante los años escolares y posteriores. En el caso de los niños de preescolar, los conceptos son aprendidos por experiencia directa en etapas sucesivas de generación, comprobación y generalización de hipótesis; en tanto los niños mayores y los adultos utilizan el proceso de asimilación como método para aprender conceptos, y lo aplican al usar los conceptos existentes en su estructura cognitiva como referentes para las nuevas combinaciones con las que determinan los atributos del nuevo concepto (Ausubel, 2002: 153).

El crecimiento del vocabulario en el niño es algo diferente del preciosismo semántico, o del entendimiento claro del significado, porque mientras los nuevos términos aumentan el léxico, sin embargo, puede que no halla modificaciones en la red semántico-conceptual, o en las clases semánticas, sinónimos, homónimos y antónimos. Sin embargo, Owens aclara que “todos estos aspectos también forman parte de la comprensión de una palabra, hasta el punto de que incluso los adultos muestran un dominio incompleto del ámbito semántico de algunas palabras” (Owens, 2006: 336).

Los niños(as) aprenden la diversidad de pensamientos a través del lenguaje, comprenden las relaciones recíprocas, aprenden a conocer y manejar “sus metáforas, sus explicaciones, sus categorías y sus maneras de interpretar y evaluar los sucesos”, según Bruner y Haste (1991: 11). Por ello, es importante la cultura en la que se desarrollen los niños ya que determina la calidad y cantidad de conceptos que puedan adquirir, así como la calidad del lenguaje y las formas de conducta lingüística. Como se dijo más arriba, el lenguaje es la conciencia organizada de toda la cultura, un sistema de símbolos que refleja el desarrollo socio-histórico.(Vygotsky en Bruner y Haste, 1991: 15).

De modo que *el desarrollo semántico* varía en gran medida dependiendo del nivel educativo, del estatus socioeconómico, del sexo, la edad y la cultura, y eso en mayor medida que otras áreas del lenguaje. Dice Owens que “la capacidad para hacer definiciones, por ejemplo, correlaciona fuertemente con el nivel académico alcanzado” (2006: 337). Entre los siete y los once años, se producen aumentos significativos de la comprensión de las relaciones espaciales, temporales, familiares y lógicas. A partir de esta etapa, los niños adquieren muchos significados similares a los de un diccionario. Sin embargo, el ritmo de crecimiento se hace más lento y se estabiliza durante el inicio de la adolescencia.

Proporcionar la definición de una palabra supone, en realidad, una tarea metalingüística. En general, la mejora cuantitativa y cualitativa de las definiciones semánticas empieza a producirse durante la adolescencia. Se utilizan con

frecuencia los sinónimos y la relación de pertenencia de clase (una manzana es un tipo de *fruta*), así como la función, y la descripción de los objetos. (Owens, 2006: 338)

El tamaño del vocabulario es directamente proporcional con la competencia general. Probablemente exista algún tipo de relación entre el léxico y la comprensión del discurso. Durante los años escolares, los niños cada vez son más hábiles para deducir el significado de las palabras a partir del contexto (Ibíd.). En términos generales, el desarrollo del lenguaje se hace más lento, si bien podemos encontrar enormes diferencias individuales. De hecho, la diferencia en el léxico de un estudiante medio y de un mal estudiante, puede llegar a suponer la cantidad de 6.000 palabras (Owens, 2006: 318).

7.3.2.1 Palabras clave, San Antonio. Niños

En San Antonio del Táchira se aplicó el listado a 15 niños(as) de la escuela pública “EB-JDM”, una actividad que fue precedida por las representaciones de los noticieros televisivos. Los siguientes son los resultados:

Lista de palabras clave “EB-JDM” / San Antonio del Táchira / Niños(as)

Ítem	Categorías	Nº de respuestas similares	Porcentajes
Democracia participativa	Derecho al voto -----	4	27
	Participación en política -----	4	27
	En blanco -----	7	46
Neoliberalismo	Liberar a alguien, libertad, ser libre -----	11	73
	En blanco -----	4	27
Integración binacional	Integración entre los países, países hermanos, unión de Colombia y Venezuela -----	9	60
	“Reunión de presidentes”, “poder viajar sin sedula”, “unión de personas de otros lugares” -----	3	20
	En blanco -----	3	20
Ley mordaza	Censura -----	5	33
	Problema de la televisión y el presidente -----	3	20
	Televisión con la educación y con Chávez -----	2	13
	Sistema correctivo de programas de TV -----	1	

	blanco -----	4	27
PDVSA	Petróleos de Venezuela S.A. -----	10	67
	Gasolinera -----	4	27
	Industria -----	1	
Liberales	Gente que anda libre, liberado -----	5	33
	Son del pueblo, los que hablan en la plaza -----	2	13
	En blanco -----	8	54
Chavistas	Gente apegada al gobierno, oficialistas, de la gobernación -----	7	47
	Son los "que están con Chávez hasta el final", seguidores, creyentes, "los bolivarianos del MVR"	5	33
	"Estan con la coruccion de Chavez", "Chavistas ladrones" -----	2	13
	"Personas como nosotros pero mas violentos" ----	1	
Sociedad civil	Gente civilizada, asociación de vecinos, ciudadanos, somos todos nosotros -----	10	67
	Personas que no son del gobierno, gente que marcha -- -----	2	13
	Significa un grupo de policías, los militares y policías, nos cuidan de los malhechores -----	3	20
Desarrollo endógeno	La cooperativa y el trabajo de todos -----	5	33
	Lo que nos quiere volver Chávez, comunismo ----	3	20
	"Jamon con queso y atun y salsa de soya y ajon"	1	
	En blanco -----	6	40
Escuálidos	Opositores al presidente, antichávez, "copeñanos"	8	53
	Nosotros, "los que no somos bolivarianos" -----	4	27
	"Es una palabra que invento Chavez" -----	1	
	Aburridos, violencia -----	2	13
Musulmanes	Religión, religiosos, "los que rezan agachaos" --	5	33
	Pueblo lejano, árabes -----	4	27
	Terrorismo, en guerra -----	4	27
	En blanco -----	2	
Inflación	Que suben los precios, cuando cuesta menos, cuando cuesta más, más gastos -----	6	40
	Alteración monetaria, hay nuevos billetes-----	4	27
	Las cosas infladas, "inflason" -----	2	13
	En blanco -----	3	20
Seguridad democrática	Seguridad con la gente -----	5	33
	Lo que hacen los policías y la guardia -----	4	27

	Que dejen votar a todos -----	4	27
	En blanco -----	2	13
La vinotinto	Equipo venezolano de fútbol -----	13	87
	Equipo campeón del Táchira -----	2	13
MTV	Canal de Televisión -----	7	47
	Music Televisión -----	5	33
	Programa, música -----	2	13
	“Matones Tontos de Venezuela” -----	1	
Plan Colombia	Plan de Colombia, del gobierno colombiano -----	6	40
	Algo de la política, una medida de Colombia -----	3	20
	Unión de la Gran Colombia -----	3	20
	En blanco -----	3	20
ONU	Organización de Naciones Unidas -----	5	33
	Derechos humanos -----	3	20
	Protectores de los niños -----	3	20
	Organización Nacional de EEUU -----	2	13
	Organización Nacional Umana -----	1	
	En blanco -----	1	
Conservadores	Que conservan las cosas nuestras -----	8	53
	Cuidan la naturaleza, ecología -----	3	20
	En blanco -----	4	27
Ley Resorte	Cuando cambian la televisión, cuidar los niños -	3	20
	Leyes contra los <i>malandros</i> , antiladrones -----	5	33
	En blanco -----	7	47
ECOPETROL	Industria que da riqueza -----	2	13
	Petróleo muy vendido en el mundo -----	4	27
	Economía petrolera -----	2	13
	En blanco -----	7	47
Paramilitares	Grupo violento, “que estan por ay” -----	5	33
	Narcotraficantes con armas -----	2	13
	Paramilitar, “paracos” -----	4	27
	“Grupo que ayuda a la gente” -----	2	13
	Guerrilla -----	1	
	Grupo antimilitar -----	1	
CNN	Programa de televisión -----	5	33
	Canal de noticias -----	4	27
	Control nacional de partidos políticos -----	1	
	“Nos icieron mundial” -----	1	
	En blanco -----	4	27

Derechistas	Los escuálidos, opositores, contra Chávez --	7	47
	Oficialismo, van a favor del presidente -----	4	27
	“Partido primario de un país” -----	1	
	En blanco -----	3	20
Guerrilleros	Grupos violentos, sin ley, que secuestran ----	8	53
	Tirofijo, Marulanda, las FARC -----	3	20
	Anti- paramilitares -----	2	13
	Narcotraficantes -----	1	
	Paramilitares -----	1	
Estado de Derecho	Los derechos de la vida, de personas, a estudiar	10	67
	“Derechos del niño y del adolecente”, Lopna	3	20
	En blanco -----	2	13
Izquierdistas	Antichavistas, “ellos salen a marchar” -----	8	53
	Socialistas, con el que está Chávez -----	3	20
	“Partido secundario de un país” -----	1	
	En blanco -----	3	20
Terrorismo	Violencia, muerte, maldad -----	9	60
	“Querrilleros”, “qerilla”, “mafia de la gerilla”----	4	27
	Película -----	1	
	Narcotraficantes -----	1	
OEA	Organización de Estados Americanos -----	8	53
	“Institución de organizaciones de America” ---	1	
	“Animacion para tontos u estupidos” -----	1	
	En blanco -----	5	33
Marginales	Muy pobres, que piden ayuda, desplazados ---	6	40
	Flojos, “desechables”-----	4	27
	Analfabetos -----	1	
	En blanco -----	4	27
Totalitarismo	Los que hacen para ganar todo, lo de ricos,		
	“oligarcismo” -----	6	40
	“chaves lo esta haciendo” -----	1	
	Acaparadores, “los busca la guardia” -----	3	20
En blanco -----	5	33	
Derecho Internacional Humanitario	Derechos humanos, leyes de paz -----	5	33
	“Es lo que hacen en cruz roja” -----	1	
	En blanco -----	9	60
Oligarca	Oposición, no están con el gobierno -----	5	33
	Contra el pueblo, una persona poderosa -----	4	27
	Son personas malas, mentirosos, “fasista” ----	4	27
	En blanco -----	2	13
Reelección	Reelección de Chávez, elecciones otra vez ----	11	73

presidencial	“Mas propaganda”, “Regalo de camisetas” -	2	13
	En blanco -----	2	13
MERCOSUR	Comercio, venta y compra, pasan por la aduana --	6	40
	“Almacenes de la abenida bolivar”	1	
	En blanco -----	8	53
Fascismo	Mentiroso, “falceda”, ladrón -----	5	33
	“Fasinacion”, facilismo -----	2	13
	“Pasar droga de un país a otro” -----	1	
	En blanco -----	7	47
Irak	País, árabe, “tienen petróleo en el país” -----	6	40
	Guerra, “una lucha de un pedazo de pais” ----	4	27
	País guerrillero, terroristas -----	3	20
	“Estados Unidos contra jocein y binlade” -----	1	
	En blanco -----	1	
Frontera	Zona limítrofe, el límite, la frontera de países ---	8	53
	País vecino -----	1	
	País extranjero -----	1	
	El puente internacional -----	3	20
	Emisora de radio -----	2	13

Tabla No. 7.24 Lista de palabras clave de noticias, niños(as) de San Antonio

“Democracia participativa” quiere decir para los niños(as) de San Antonio del Táchira votar o participar en política (54%), en el sentido tradicional de la expresión, sin comprender la nueva dimensión de la democracia que le otorga más poder de decisión y control al ciudadano sobre las políticas del gobierno y sobre los representantes que han sido elegidos. Casi la mitad (46%) no respondió.

“Ley mordaza” es entendida como un acto de censura por un 27%; pero también la relacionan como un problema del presidente Chávez con la televisión (un 20%); la unen con la educación (20%). Hay uno niño que la ve como un correctivo. Una cuarta parte de los niños consultados no respondió.

“PDVSA” es bien definida por el 67% de los niños(as), aunque el 27% cree que sólo sea una empresa que distribuye gasolina, y otro la ve como industria.

“Chavistas” es entendido como empleados del gobierno o la gobernación (47%), quizá sin definición política pero como en un interés económico-político; también otros los consideran militantes, decididos seguidores de un líder, “hasta el final”; precisan el partido, el MVR (33%); Hay otro grupo (33%) de niños de San Antonio que relacionan a los chavistas con la corrupción y otro alumno los considera violentos.

“Sociedad civil” es comprendida por el 67% de los niños con la idea genérica de ciudadanos, vecinos, “gente civilizada”, “todos nosotros”. También es asociada esta denominación al aspecto político venezolano: los que “no son del gobierno”, “gente que marcha”, los cuales representan un 13%. Hay algunos (el 20%) que la confunden con la policía y su responsabilidad.

“Desarrollo endógeno” la comprenden los niños(as) como cooperativa o el trabajo de todos, una de las características de este programa socioeconómico, estratégico en la propuesta del actual gobierno venezolano (es un 33%); Igualmente se expresan definiciones de quienes están en desacuerdo con esta propuesta (un capricho de Chávez y relacionado con el comunismo) que representa un 20%. Hay también un 40% que no responde y un niño(a) que expresa su opinión muy particular: “Jamon con queso y atun, salsa de soya y ajon”.

“Escuálidos” significa los que son tienen un actitud política antichávez, “copeñamos” dice un niño en referencia al partido socialcristiano Copei (copeyanos). Un niño respondió con algo de certeza: “Es una palabra que inventó Chávez”, por ser quién “bautizó” con ese término a sus opositores. Un 13% relaciona la palabra con aspectos negativos: la violencia quizá debido a ciertas acciones de la oposición y por ser aburridos.

“La vinotinto” sí es un término fácil de definir por casi todos los consultados pues les significa la selección nacional de fútbol (87%); sólo un 13% cree que es el equipo campeón del Táchira.

“Ley Resorte” no es reconocida con definición alguna por el 47% de los niños(as) de San Antonio, y otro 33% le da un significado equivocado (policías o delincuentes); Sólo 20% se acerca al objetivo de la ley que es regular la programación de la radio y la televisión con la intención de proteger a los usuarios, especialmente a los niños.

“Marginales” es reconocida por el 40% de los encuestados con el calificativo del lenguaje corriente de Venezuela dado a los que viven en extrema pobreza, aunque se añade un término que refleja otra dura realidad en Colombia y que impacta también en la frontera: las personas desplazadas por la violencia. Otras respuestas (27%) están referidas al aspecto más crítico de la pobreza, de las personas que viven en la intemperie, en la calle, sin techo, “los desechables”: una expresión colombiana que dice cómo el lenguaje revela la pérdida de la sensibilidad humana por el drama de los otros. Una respuesta equivocada y cuatro en blanco (33%).

“Oligarca” es “traducida” con el sentido que más difusión le da el presidente Chávez, de opositores a su gobierno y dueños de grandes fortunas (60%). Hay un 27% que las relaciona con personas malas, mentirosas y “fasista”. Dos no responden.

“Reelección presidencial” tiene connotaciones con la realidad venezolana para los niños de San Antonio del Táchira en un 73%. Dos alumnos respondieron con aspectos del proselitismo electoral (“más propaganda”, “regalo de camisetas”). No respondió un 13%.

Palabras clave referidas a Colombia

“Liberales” es una palabra que relacionan con libertad, algo similar a lo ocurrido con la palabra “Neoliberalismo”, y que allí la encuentran cercana, quizás, con la liberación de quienes han estado encerrados, presos o secuestrados, esto último un fenómeno propio de la realidad colombiana que se ha extendido a la frontera, afectando a pobladores tachirenses por el hampa común, guerrillas y paramilitares.

“Seguridad Democrática” es comprendida por los niños de San Antonio como lo dice su nombre, dirigido a garantizar la seguridad de la ciudadanía con la acción de las fuerzas del orden contra la delincuencia que es parte del programa estratégico del presidente Uribe (60%), y para algunos de ellos (2) está vinculada a la Guardia Nacional venezolana. Otros niños también piensan estas palabras como un proceso electoral (27%). Dos estudiantes no respondieron.

“Plan Colombia” también es un vocablo que los niños(as) sólo buscaron relacionarlo con los referentes pero sin demostrar alguna certeza de su contenido (60%). Hasta plantearon algunos elementos de historia (la Gran Colombia, proyecto de comienzos del siglo XIX). No respondió un 20%.

“Estado de derecho” es entendido por los niños como los derechos que tienen las personas pero no lo ven con respecto a la responsabilidad y organización del Estado (67%). Hay un 20% que lo encuentra relacionado con sus derechos como niños, brindados por la “Ley Orgánica de Protección del Niño y del Adolescente”, Lopna. Dos no respondieron.

“Conservadores” es un término desconocido por el 27% de los consultados en San Antonio del Táchira. Hay un 53 que habla de conservación en forma general, mientras que otro 20% lo hace directamente sobre ecología. Es notoria la ausencia de conocimiento sobre este partido político colombiano.

ECOPETROL el 27% habla del petróleo como lo que más se vende, un 13% lo ve como industria y otro 13% menciona la economía petrolera; ninguno lo relaciona como la empresa petrolera de Colombia.

“Paramilitares” es una palabra reconocida con facilidad por los niños al que definen como grupo violento (33%), que están cerca pues así lo dicen (“que están por ay”), o por la expresión común “paracos” (27%), así como narcotraficantes armados (13%); también el 13% dice que es un “grupo que ayuda a la gente” por una de las facetas de sus actividades. Equivocadamente uno lo confunde con guerrilla y otro con un grupo antimilitar.

“Derechistas” tiene un significado que identifica a la derecha con la oposición al gobierno (47%), similar a la opinión del gobierno. La mayoría está entre la confusión (creen que es el oficialismo) y la negativa a responder. Sólo uno dice: “Partido primario de un país”

“Guerrilleros” son grupos violentos, en condición ilegal y practican el secuestro, es la definición para el 53% de los alumnos; el 20% precisa al mencionar al grupo FARC y a uno de sus jefes por el nombre de guerra (Marulanda o Tirofijo). También por la guerra con las organizaciones ilegales paramilitares (un 13%). Uno dice que son narcotraficantes y otro cree que son lo mismo que paramilitares.

“Izquierdistas” son los antichavistas, los opositores que marchan, lo cual es una confusión (quizá porque en la oposición a Chávez hay de todas las tendencias del espectro político). Un 20% sí dice que izquierdistas son socialistas, los que están con el presidente venezolano. “Partido secundario de una país”, dice el mismo niño de la respuesta similar dada a “Derechistas”. Tres no respondieron.

“Terrorismo” es similar a violencia, muerte, maldad (60% de los niños); un 27% menciona a la guerrilla (“mafia de la gerilla” dice uno), otro habla que es una película. Uno no responde.

“Derecho Internacional Humanitario” es desconocido por el 60% de los niños(as). Hay un 33% que lo define con los derechos humanos, la paz. Uno solo cree que es la actividad que hace la Cruz Roja.

Términos clave de referencia internacional

“Neoliberalismo” es sinónimo de libertar, de estar libre para el 73% de los niños de San Antonio. Un 27% dejó en blanco la respuesta.

“Integración binacional” la ven como la unión de Colombia y Venezuela, de los países hermanos en un 60%; un 20% le encuentran sentido práctico: reunión de presidentes, viajar sin cédula (venezolana o colombiana para el otro país). Otro 20% no respondió.

“Musulmanes” es un término que reconocen como una religión (33%), mientras que otro 27% lo relaciona con un pueblo lejano, con árabes; las noticias de la guerra y el terrorismo le permite a un 27% a encontrarle una relación con lo musulmán. Dos no respondieron.

La palabra “Inflación” la reconocen los niños (en un 40%) por los precios altos, cuando los costos suben, más gastos, pero también creen que es cuando cuestan menos. Otros (un 27%) la ven como “la alteración monetaria”, billetes nuevos. Hay dos que busca una afinidad con las “cosas infladas” y un 20% dejan la respuesta en blanco.

“MTV” sí lo conocen como canal de televisión dedicado a la música (80%); otros dos lo refieren a un programa y a música. Sólo uno juega con las iniciales e inventa un significado relacionado con violencia, “Matones Tontos de Venezuela”.

La “ONU” obtuvo diversas respuestas, demostrando un mayor reconocimiento respecto a las demás palabras incluidas en esta encuesta. Fue identificada correctamente por el 33% de los niños, mientras que el 20% dijo que la ONU está dedicada a los derechos humanos y otro 20% que era una organización protectora de niños. Dos niños dijeron que era una Organización Nacional de Estados Unidos; uno inventa una definición “Organización Nacional Umana” y otro no respondió.

“CNN” es para los niños un canal de noticias (27%), un programa de televisión (33%); otro lo confunde con el “Control nacional de partidos políticos” (CNE, Consejo Nacional Electoral). Otro lo relaciona con una frase “Nos icieron mundial” (¿?). El 27% no responde.

“OEA” es identificada correctamente por el 53% de los niños; uno habla de instituciones pero no de países de América. De nuevo un niño arriesga su propia definición “Animacion para tontos u estupidos”, dice. Hay un 33% que no opina.

“Totalitarismo” es una palabra desconocida por los niños, aunque uno recoge una de las acusaciones de la oposición al gobierno venezolano: “chaves lo esta haciendo”. Un 40% entiende el término en cuanto a dinero, ganancias, negocios, “oligarcismo” lo llama uno de ellos. Otros (un 20%), lo ven como una acción que se ha extendido en los últimos años, el acaparamiento, y la consecuente acción de la Guardia Nacional contra ese delito. Un 33% no responde.

“Mercosur” es desconocida para el 53% de los niños. Pero el 40% que respondió lo relacionan con el comercio. Uno dice que son unos “Almacenes de la abenida bolivar”, la más importante de San Antonio del Táchira.

“Fascismo” además de que no fue respondida por el 47%, no tiene significado cierto para los niños. El resto de respuestas intentan relacionarla con otras palabras cercanas en su forma: “falceda”, mentiroso, ladrón (33%); o “fasinacion”, “facilismo” (13%). Uno de ellos cree que son traficantes de droga.

“Irak” es definido por los niños como un país árabe con petróleo (40%), pero el conjunto de calificativos negativos es mayoritario (47%): país guerrillero, lugar malo, terroristas, guerra “de un pedazo de país”, lo cual coincide con la matriz de opinión que las agencias mundiales de prensa han creado de esa nación; un niño no opina.

“Frontera” es la zona limítrofe de dos países según el 53% de los alumnos; también lo llaman el puente internacional como dice el 20% de ellos, en referencia al que se cruza para salir o entrar al país; uno de los niños cree que es el país vecino, y otro dice que es el país extranjero. Es el nombre de una emisora de radio (opera en San Antonio del Táchira), dicen dos niños.

7.3.2.2 Resumen de respuestas a palabras clave, niños de San Antonio

Los niños de San Antonio del Táchira han respondido con cierto grado de precisión a diez (10) palabras clave de las noticias: “Integración binacional”, “Ley mordaza”, “Paramilitares”, “Guerrilleros”, “PDVSA”, “La vinotinto”, “Chavistas”,

“Escuálidos”, “MTV”, “Reelección presidencial” ; mientras que hubo siete (7) palabras en las que casi la mitad o más de los niños(as) no respondieron: “Liberales”, “Derecho Internacional Humanitario”, “Mercosur”, “Democracia participativa”, “Ley Resorte”, “Ecopetrol”, “Fascismo”. Como se puede observar, la diferencia entre unas y otras palabras tiene que ver con la relación que estas tengan con la experiencia vital y la cultura en la cual están inmersos los alumnos; así, en las que respondieron en mayor número y acierto, están las referidas a Venezuela (“PDVSA”, “La vinotinto”, “Chavistas”, “Escuálidos”, “Ley mordaza”) y las otras son compartidas con Colombia porque son realidades que los están afectando objetivamente (“Integración binacional”, “Paramilitares”, “Guerrilleros”). También las percepciones virtuales (caso “MTV”) tienen reconocimiento por influir la sensibilidad, los gustos musicales y estéticos.

Encontramos explicación de estas decisiones en Ausubel (2002: 153) al definir que los conceptos son adquiridos por los niños mayores y adultos por el proceso de asimilación, un sistema que usa como referentes los conceptos existentes en su estructura cognitiva con los que hace combinaciones para definir los atributos de los nuevos conceptos.

De allí que las palabras que no obtuvieron respuesta (“Liberales”, “Derecho Internacional Humanitario”, “Mercosur”, “Democracia participativa”, “Ley Resorte”, “Ecopetrol”, “Fascismo”) es porque los niños(as) no encontraron relación con sus conocimientos previos, sin conexión con aspectos de su realidad, mientras que los que sí respondieron lo hicieron al aplicar la analogía con conceptos genéricos derivados de tales palabras.

Los niños han adquirido conocimientos sobre las actividades de la política venezolana. Así se desprende de las respuestas a las palabras relacionadas con esta disciplina (“Chavistas”, “Escuálidos”, “oligarca”, “Ley mordaza”, “escuálidos”, “Desarrollo endógeno”, “Izquierdistas”, “Derechistas”) en las que se reflejan las opiniones diversas que dominan la controversia nacional, aprendidas en el seno familiar y de los medios de comunicación. Sin embargo, en la definición de Izquierdistas y Derechistas para casi la mitad de los niños(as), ambos términos son atribuidos a los opositores al gobierno de Chávez, demostrando que no

asimilan claramente estas categorías por lo que se crea la confusión. Otro concepto, “Desarrollo endógeno”, vinculado a uno de los programas fundamentales en política económica del Gobierno Bolivariano el cual tiene expresión en el currículo escolar, también obtuvo definiciones sesgadas por la propaganda opositora (“Lo que nos quiere volver Chávez”, “comunismo”) y una respuesta desconcertante por lo anecdótica: “Jamon con queso y atun y salsa de soya y ajon”.

En el caso de los términos derivados de la vida política colombiana (“Liberales”, “Conservadores”) no los relacionan con partidos políticos sino en su concepto genérico. En cambio “Guerrilleros” y “Paramilitares” son definidos tomando en cuenta rasgos de la realidad política y social colombiana que se expresan en la zona fronteriza tanto directa como indirectamente por testimonios de los miles de desplazados que han llegado.

Lo anterior también revela el impacto que ejercen las noticias sobre conflictos y violencia, magnificadas en el periodismo audiovisual. Los niños(as) de San Antonio del Táchira, como los de San José de Cúcuta, no sólo tienen conocimiento de estos hechos de manera mediática sino que lo han podido sentir ya que en el departamento Norte de Santander operan diversos grupos ilegales (guerrillas, paramilitares, narcotraficantes, contrabandistas, secuestradores, ladrones de vehículos, bandas de trata de blancas), en las que han estado involucradas algunas fuerzas civiles y militares, problemas que se extienden al lado venezolano.

La escuela recibe directamente las consecuencias de esta dinámica sociopolítica y por tanto debería dirigir esfuerzos para que los alumnos(as) trataran de entender esta compleja realidad. En el lenguaje de los alumnos(as) no hay conceptos precisos que les ayuden a comprender dicha realidad, lo que permite el aumento de la confusión por cuanto los medios nombran los problemas de una manera superficial y muchas veces sesgada, la escuela los explica a medias o los silencia, mientras en la familia son pocas veces considerados y terminan los niños(as) en la mayoría de las veces expuestos a la manipulación.

7.3.2.3 Palabras clave de las noticias. Niños de Cúcuta

El listado también fue respondido por quince (15) niños de la escuela pública IE-AB, en **San José de Cúcuta**.

Lista de palabras clave, Colegio IE-AB / San José de Cúcuta, niños(as)

Ítem	Categorías	Nº de respuestas	Porcentaje
Democracia participativa	Cuando hay campaña, candidatos, votación --	6	40
	Participar en el gobierno, derechos, libertad.	4	27
	En blanco -----	5	33
Neoliberalismo	"Liberamiento", liberar a alguien, ser liberado--	5	33
	"Porque es liberal", liberales, partido político --	4	27
	En blanco -----	6	40
Integración binacional	Integrarse entre todos, integración de países ---	3	20
	"Colombianos y venesolanos en union", reunión de presidentes, unión de la gente -----	4	27
	abrir la entrada a personas, "No pedir papeles", "Dar paso en San Antonio" -----	8	54
Ley mordaza	"Leyes contra violentos"; ley de policías, leyes	5	33
	En blanco -----	10	67
PDVSA	Petróleo de Venezuela -----	3	20
	"Partido De Venezuela Sola" -----	1	
	En blanco -----	11	73
Liberales	Partido político, partido que va contra la iglesia, tienen candidato presidencial, "van con el presidente del bigote grande", "serpatizante"	11	73
	Libres, es la libertad, los que están en libertad	4	27
Chavistas	"Los que van con el poder de Chavez", del gobierno de Chávez, "del presidente de allá" ----	7	47
	"Se ponen franela de Chaves", "van de rojo siempre", los que hacen marchas -----	5	33
	Apoyo a Venezuela -----	1	
	Guardias de Ureña, soldados en Peracal -----	2	
Sociedad civil	Sociedad de gente, todos nosotros, personas de la junta comunal, los que andan en la calle -----	8	54
	Los que ayuda en urgencias, especie de policías, los que apoyan en las lluvias -----	3	20

	Gente de alta sociedad, "los que viven en el club de tenis",	2	13
	Que no están relacionadas con la política -----	1	
	Registro civil -----	1	
Desarrollo endógeno	"Lo que hacen en la comunidad", desarrollo de la alcaldía, "desarrollo para arreglar la luz y calles" --	6	40
	"niños malitos con desarrollo raro" -----	1	
	En blanco -----	8	53
Escuálidos	Gente muy flaca, "cuando uno está enfermo", sin peso grande -----	7	47
	Los antichavistas -----	2	13
	En blanco -----	6	40
Musulmanes	Religión, con un dios distinto a Cristo, religiosos de países lejanos -----	9	60
	Los que hacen guerras; tienen barbas y armas	3	20
	En blanco -----	3	20
Inflación	Que está muy caro, carestía, "el disparo del dolar", "que nadie tiene plata" -----	6	40
	"Que sube y baja como el ascensor", cuando algo sube -----	4	27
	"Cuando inflan todo", inflamación, chantajismo	3	20
	En blanco -----	2	13
Seguridad democrática	Democracia, elecciones, votar en la escuela ---	6	40
	"Algo que hace el presidente Uribe", plan del gobierno, "poner policías en la calle a Bogotá"	4	27
	Derechos, derechos humanos -----	2	13
	En blanco -----	3	20
La vinotinto	Selección de fútbol -----	5	33
	Camiseta de la selección venezolana -----	3	20
	Color -----	5	33
	En blanco -----	2	13
MTV	Canal de música, música en televisión -----	4	27
	Música, videos -----	6	40
	En blanco -----	5	33
Plan Colombia	Plan de Colombia, plan para todos, "lo que dicen que nos sirve a los colombianos", "muuuucha plataaa" -----	7	47

	Política, algo de los políticos, Plan de los partidos políticos -----	6	40
	"Es lo que se ven el las películas sobre nuestro país", "traer visitantes de otros mundos lejos" --	2	13
ONU	Organismo mundial, que manda en el mundo, "Organisacion de nacionales unidos", "Organismo de muchos paises de todas partes"	12	80
	Estados Unidos, "lo paga EU" -----	2	13
	En blanco -----	1	
Conservadores	Partido conservador, políticos, "votadores" ----	7	47
	Que guardan, cuidan las cosas -----	2	13
	Los que van con la iglesia -----	1	
	En blanco -----	5	33
Ley Resorte	Lo que las leyes traen, es la ley del gobierno	3	20
	"Invento para las ciclas" -----	1	
	En blanco -----	11	73
ECOPETROL	Empresa colombiana de petróleo, gasolina, bombas de gasolina -----	6	40
	Escuela de petróleo, "estudios de petroleo" ---	3	20
	En blanco -----	6	40
Paramilitares	Autodefensas, gente con armas -----	4	27
	"Paracos", paramilitares, militares con uniforme	6	40
	Matones, malos -----	3	20
	Guerrilleros -----	1	
	En blanco -----	1	
CNN	Programa de TV, noticias mundiales, "noticias de Patricia yaniot" -----	7	47
	"Centro Nacional de Noticias", "Cadena Nacional de Noticias", "CNNoticias", CNN en español -----	4	27
	Canal de EU, noticias de Estados Unidos -----	2	13
	En blanco -----	2	13
Derechistas	Derechos, gente con derechos -----	4	27
	Los capitalistas -----	1	
	"todos los que sabemos escribir" -----	1	
	En blanco -----	9	60
Guerrilleros	Antimilitares, "subersiuos", enemigos de Uribe -	4	27
	Grupos violentos, "que ponen bombas" -----	4	27
	Matones, asesinan, secuestradores -----	3	33
	Cuidadores -----	1	
	Autodefensas -----	1	

	“Paracos” -----	2	13
Estado de Derecho	Derechos humanos, el derecho a la libertad, “que golpean a una persona y va a denunciar a un juez” -----	11	73
	“Carrera de universidad (abogado)”, estudiar	2	13
	En blanco -----	2	13
Izquierdistas	Los que son socialistas, comunistas, sindicatos	6	40
	“El alcalde de Bogotá”, “Los del polo” -----	2	13
	Zurdos, “que son izquierdos” -----	3	20
	En blanco -----	4	27
Terrorismo	Miedos, violencia, muerte, terror a salir -----	7	47
	Explosión en la ciudad, “vonvear”, atentado, “los que quieren dañar un país”, destrozar edificios -----	5	33
	Osama, musulmanes -----	3	20
OEA	Organización de países de América, Gobierno americano, política de naciones de América	4	27
	“Donde Gaviria es presidente”	1	
	Organismo de negocios, reunión de empresarios, “de comercio y de industrias” -----	3	20
	En blanco -----	7	47
Marginales	“Cuando escribo afuera del margen”, “los que van por la línea marcada”, en el margen -----	3	20
	“Caminar por el malecón”, estar lejos -----	3	20
	“Los que viven más allá de Atalaya” -----	1	
	“Es donde salen las plantas” -----	1	
	En blanco -----	7	47
Totalitarismo	“Que las gentes obedecen”, personas sin control, dictadura, comunismo -----	4	27
	“El gobierno de todos”, todos mandan -----	3	20
	Religión, reunión de religiosos -----	3	20
	“Son todos los resultados buenos” -----	1	
	En blanco -----	4	27
Derecho Internacional Humano	Ayuda a desplazados, cruz roja, leyes humanas, derechos -----	6	40
	Reunión de presidentes, por la paz, ONU	3	20
	En blanco -----	6	40

Oligarca	Con mucho dinero, dueño de empresas, "platudo", políticos que mandan en Bogotá ---	5	33
	Judios, que no creen en dios -----	3	20
	En blanco -----	7	47
Reelección presidencial	Reelección del presidente, campaña de Uribe, seguir mandando, seguir en elecciones -----	11	73
	Es lo que quiere Chavez, "votaciones cada rato en venezuela"	3	20
	En blanco -----	1	
MERCOSUR	Supermercado, "ofertas en Viveros" negocios --	5	33
	"Son los juegos del Sur", deportes, campeonato de fútbol	4	27
	En blanco -----	6	40
Fascismo	Fama, "que está en la moda"	2	13
	Farsa, "los que hacen trampa en la calle"	2	13
	Falta la cultura -----	1	
	Facilitar las cosas -----	1	
	Falsamiento, -----	1	
	En blanco -----	8	53
Irak	Un país asiático, país árabe, musulmanes -----	5	33
	Guerra con EEUU, "los que yniziaron la gerra en estados unidos" -----	4	27
	Terrorismo, "bomvas y muertos todos los dias" "en guerra de lo más lejos"-----	4	27
	Osama Bin Laden, "donde vive binladen" -----	2	13
Frontera	Zona limítrofe, línea de frontera, "donde estamos, en frontera", "ceranos al final del pais" -----	7	47
	Es la división de dos países, en Colombia y Venezuela, "las linias de mapas" -----	5	33
	San Antonio, "en el puente internacional" -----	3	20

Tabla No. 7.25 Lista de palabras clave de noticias, niños(as) de Cúcuta

Palabras clave de las noticias relacionadas con Colombia

La palabra "Liberales" ha sido reconocida (73%) por los niños de Cúcuta como partido político, candidato presidencial (Horacio Serpa), identificado por su característico bigote y uno de los términos usado en la campaña anterior cuando

también fue candidato al cargo, “Serpatizante”. Quizá esa identificación se deba a que es un partido tradicional y la región sea de influencia liberal. Un 27% relaciona la palabra con acepciones genéricas.

“Seguridad democrática” es relacionada por un 40% con la democracia y las elecciones, pues algunos recuerdan que en los centros escolares se eligen sus representantes estudiantiles. También les lleva a encontrarle nexos con el programa del presidente Uribe, con la acción policial para lograr la seguridad (40%) y por lo las incidencias de ese programa en los derechos humanos (13%). Hay un 20% que deja en blanco la respuesta.

“Plan Colombia” es para los niños cucuteños un plan del país para todos, en donde hay bastante dinero (47%), aunque no dicen para qué. Otro grupo (40%) lo relaciona más con los políticos, con acciones de los partidos. Y un 13% lo refiere a elementos muy distintos (imágenes de Colombia en las películas o visitas de turistas).

“Conservadores” tiene respuestas algo similares a liberales, pues el 47% de los alumnos la identifica con el tradicional partido político, y uno de los niños lo define como los que van con la iglesia, una de las aliadas más representativas de este conglomerado partidista. Hay un 13% que opta por la definición clásica de conservación y un 33% que no responde.

“ECOPETROL” es un acrónimo que reconocen quizás por ser la empresa petrolera nacional y, en las respuestas correctas hablan de combustibles y sus servicios. Hay un 20% que se confunde pues cree que es del sector educativo, relacionado con el petróleo. Pero un 40% se abstiene de responder.

“Paramilitares” significa para los niños(as) gente con armas, autodefensas (27%); y en términos del común, “paracos”, militares con uniforme, dicen otros (un 40%), pues tal vez lo digan por la relación de colaborativa de estos dos sectores armados. Un 20% los califica como matones o malos, pero uno los confunde con los guerrilleros. Otro niño no responde.

“Derechistas” es un término que no encuentra referencia en la mayoría (60%) de los niños(as). Un 27% lo relaciona con la gente y sus derechos; hay uno que da como sinónimo a capitalistas, pero otro cree que son los que saben escribir.

“Guerrilleros” es una palabra que relacionan con antimilitares, “subersius”, opuestos al presidente Uribe (27%); para otro 27% son grupos violentos, que ponen bombas y un 33% los califica de matones. Pero hay un 20% que los confunden con los “paracos” o “autodefensas”. Uno solo habla de “cuidadores”, en esto último coincide con una respuesta similar del término “Paramilitares”.

“Estado de derecho” es para estos alumnos de quinto primaria todo lo relacionado con los derechos humanos, la libertad, el uso de la justicia (73%); hay un 13% que lo confunde con una carrera universitaria, una profesión. Otros dos niños no responden.

“Izquierdistas” es otra de las palabras sobre tendencias políticas que los niños colombianos reconocen parcialmente: el 40% los identifica como socialistas, comunistas y con sindicalistas; y hay dos que hablan del alcalde de Bogotá, Luis Eduardo Garzón, perteneciente al partido Polo Democrático Alternativo, de izquierda. Aparte del 27% que no responde, hay un 20% que habla de la habilidad con el lado izquierdo (zurdos).

“Terrorismo” tiene significado de “miedos”, terror a salir, quizá generados por la violencia, la muerte, quizá por la experiencia de los patrullajes de grupos armados en ciudades y campos con la secuela de desapariciones, secuestros y asesinatos. Por eso también la mención a las bombas, atentados, opiniones que suman 80% de los consultados. Un 20% lo relaciona con lo que pasa en el Medio Oriente.

“Derecho Internacional Humanitario” es reconocida por los niños (40%) como la ayuda a los desplazados, dada por la Cruz Roja o por las leyes. En cierta forma se acercan a la definición pero no hacen alusión directa al conflicto armado interno que da origen a ese conjunto de normas jurídicas. Un 20% lo relaciona

con acciones de presidentes, la ONU y la paz en general. Pero un 40% no responde.

Las palabras clave relacionadas con Venezuela

“Democracia participativa” tiene entre los alumnos de Cúcuta el significado de elecciones, candidatos, votos; también de derechos, elegir y gobernar (suman 67%). No respondió el 33%.

“Ley mordaza” les parecerá extraña pues el 67% no da respuesta. Los demás, la relacionan con leyes policiales, contra la violencia.

“PDVSA” fue reconocida por un 20% como la empresa petrolera venezolana. Uno jugó con las iniciales: “Partido de Venezuela Sola”; El 73% ignora lo que significa el término.

“Chavistas” es una palabra que recuerdan por el presidente venezolano, “del presidente de allá”, pero también porque sus seguidores usan franelas rojas con la imagen o la palabra de Chávez (80%). Dos lo relacionan con fuerzas de seguridad del Estado venezolano en dos puntos de control fronterizo. Uno escribe que es apoyo a Venezuela.

“Sociedad civil” es identificada en un 54% como las personas organizadas, “todos nosotros”, o los de la junta comunal (organización de vecinos). Pero hay un 20% que la confunde con los miembros de la Defensa Civil, entidad oficial de socorro, o con la policía. Otros, en un 13%, creen que son los de clase media y clase alta, asiduos a clubes exclusivos. Uno dice que son los están ajenos a la política; y otro no responde.

“Desarrollo endógeno” deja sin respuestas a un poco más de la mitad (53%). Un 40% la relaciona con mejoras en la comunidad y sólo uno la entiende como alguna enfermedad en los niños.

“Escuálidos” es un término que no tiene significado para el 40% de los estudiantes de quinto primaria de Cúcuta. Sólo dos coinciden con la

connotación política del proceso venezolano (el otro nombre de los opositores a Chávez) que ha elevado esta palabra a los titulares de las noticias. El resto, 47%, van por la acepción de gente flaca, enferma, sin peso.

“Oligarca” es desconocida por casi la mitad (47%) de los niños(as) de San José de Cúcuta. Otros dicen que es gente de dinero, “platudo” escribe uno, o políticos asentados en la capital colombiana con liderazgo (40%). Dos de los alumnos creen ver alguna relación con la religión.

“La vinotinto” sí es reconocida como representación de una selección de fútbol y como la camiseta de la selección venezolana (53%). Un 33% sólo escribe la opción de que es un color. Dos (13%) no responden.

“Ley Resorte” está sin referente alguno en el conocimiento de la mayoría de los niños (73%); tres de ellos (20%) lo refieren a leyes, sin precisar objetivos. Uno aventura una definición: “Invento para las ciclas” (bicicletas).

“Marginales” es una palabra común en Venezuela para referirse a los sectores sociales que viven en condición de pobreza, pero en Colombia no se entiende con esa connotación. Por eso un 47% deja en blanco el espacio de respuesta. Un solo niño se acerca a la definición cuando dice que son “los que viven mas aya de Atalaya”, ésta es una extensa zona popular cuyos terrenos han sido invadidos por los desplazados de la violencia. Hay un 20% que define el término con metáforas o con sinonimia. Un niño le encuentra alguna relación con las plantas.

“Reelección presidencial” es una expresión reconocida con facilidad pues alcanza el 93% de definiciones sobre el significado. Son referidas a la aspiración del presidente colombiano en un 73% y al presidente venezolano en un 20%. Hay uno que no responde.

Palabras de las noticias con carácter universal

“Neoliberalismo” no tiene respuesta para el 40% de los niños de Cúcuta. Un 33% cree que se trata de lograr la libertad, “liberamiento” dice uno; otro grupo de niños lo relaciona con el partido liberal (27%).

“Integración binacional” es definida como en tres aspectos relacionados: uno, la integración de países (20%), dos, la unión de los pueblos de Colombia y Venezuela (27%); y por último, las aspiraciones de tránsito libre y sin trámites (54%).

“Musulmanes” es percibido como una palabra para designar una religión de países lejanos, distinta a la católica que se profesa mayoritariamente en Latinoamérica (60%). También hay un 20% que dicen los musulmanes son los que llevan armas y hacen guerras, un estereotipo producido por los medios hegemónicos occidentales.

“Inflación” la definen con relación a los precios (40%) de los productos y del dólar, lo que incide en la escasez de dinero, “nadien tiene plata”. Un 27% también lo entiende como subidas o bajadas, quizá de precios. Mientras que un 20% buscó una relación de los elementos formales de la palabra, como inflar e inflamación; para otro niño, inexplicablemente, es sinónimo de chantajismo.

“MTV” mereció un 27% de respuestas cercanas a lo que representa la sigla del canal televisivo de música. Un 33% dijo que era música. Hubo un 20% que dejaron en blanco la respuesta.

“ONU” son los países del mundo o la organización que manda en el mundo, para el 80% de los niños consultados; pero hay dos que lo relacionan con Estados Unidos. Uno no respondió.

“CNN” es un para el 47% un programa de televisión con noticias mundiales, en el que identifican a una periodista colombiana, jefa de la emisión en español, Patricia Janiot. Hay un 27% de los niños que intentan definir en su orden las

letras de este canal. Hay dos niños que definen a CNN como de Estados Unidos. Un 20% no contestó.

“OEA” es desconocida la definición por el 47% de los niños de San José de Cúcuta. Un 27% dice que es una organización de países de América, con carácter de gobierno; un niño recuerda que un colombiano, César Gaviria, expresidente del país, dirigió la OEA. Otro 20% la relaciona con negocios, comercio e industrias.

“Totalitarismo” es una voz muy difundida por los medios desde mediados del siglo pasado, pero con diversas atribuciones ideológicas. Los niños dicen que es el gobierno de todos (20%); también que es dictadura, comunismo, (27%), una de las definiciones más cercana a la difundida por los medios. Hay un 20% que cree que es una religión; un niño la relaciona con los resultados buenos. Cuatro no respondieron.

“Mercosur” no la responde el 40%. El 33% de los niños creen que son almacenes, supermercados de la ciudad u ofertas de éstos (Vivero es una cadena de tiendas). El restante 27% piensa que son eventos deportivos.

“Fascismo” es un término difícil de definir pues el 53% prefiere dejar la respuesta en blanco y los demás buscan relacionar la palabra con alguna otra parecida: fama, facilitar, falsamiento, etc.

“Irak” es sólo un país asiático, árabe, musulmán para el 33%; que está en guerra con EEUU (“los que ynicieron la gerra en estados unidos”) para el 27%; es sinónimo de terrorismo, bombas y que están lejos, para otro 27%; lo relaciona con Osama Bin Laden un 20%. Uno se equivoca al decir que es una ciudad. Pero el 13% no responde.

“Frontera” es para el 47% una zona limítrofe, “cercanos al final del pais” como escribió un niño(a); pero también la ven como la división de dos países según un niño, mientras otros alumnos (33%) mencionan como frontera a la población

venezolana de San Antonio del Táchira y el puente internacional. El 20% no contestó.

7.3.2.4 Resumen de las respuestas a palabras clave, niños de Cúcuta

Como se indicó en el caso de los alumnos(as) de San Antonio del Táchira, las palabras que designan procesos nacionales son las que mejores resultados obtuvieron, en tanto aquellas que están por fuera su vida cultural, fueron respondidas con conceptos análogos pero genéricos. Recurrimos a Pérez Gómez (1998: 208) en la explicación que hace sobre cómo “las representaciones simbólicas individuales son en definitiva apropiaciones singulares del caudal de la representación simbólica colectiva”. Explica que esta construcción social de la realidad, como la llaman los psicólogos culturales, no es una imposición mecánica como planteaban los conductistas, sino una interiorización peculiar nacida de la intersubjetividad en un marco cultural concreto, por lo que viene siendo polisémica y ambigua pero no arbitraria. La importancia de dichos significados sociales se debe a que la comunidad los considera válidos para el intercambio con la naturaleza y entre las personas. Esas representaciones construidas por los individuos a lo largo de su vida les ayudan a satisfacer necesidades biológicas y psicológicas en medio de una sociedad que jerarquiza los problemas según su importancia, define los recursos y estrategias sociales e individuales que merecen la pena y privilegia los relatos que dan sentido a la vivencia comunitaria; pero también, otorga sentido al lugar que cada individuo ocupa en dicho escenario y las actividades que debe cumplir para actuar satisfactoriamente en el entramado concreto de la comunidad.

Los niños(as) consultados en San José de Cúcuta respondieron, en su mayoría, con alguna certeza a dieciséis (16) conceptos (“Guerrilleros”, “Paramilitares”, “Terrorismo”, “Chavistas”, “Liberales”, “La vinotinto”, “Frontera”, “Integración binacional”, “Musulmanes”, “ONU”, “Inflación”, “Sociedad civil”, “Reelección presidencial”, “Estado de derecho”, “Izquierdistas”, “CNN”). Dejaron de responder a ella casi la mitad o en más, en diez (10) conceptos (“Neoliberalismo”, “Ley Mordaza”, “PDVSA”, “Escuálidos”, “Ley Resorte”, “Derechistas”, “OEA”, “Marginales”, “Oligarcas”, “Fascismo”).

Es importante el papel que juegan las instituciones en la conformación de este conjunto de significados, pues junto con las normas sociales, las técnicas e instrumentos tecnológicos construidos por la comunidad humana, son los elementos que condicionan, de forma sustantiva, la orientación de los contenidos simbólicos que cada individuo interioriza. En la zona de desarrollo próximo de cada sujeto la cultura y la cognición se crean mutuamente. “Este será el espacio privilegiado de la experiencia educativa” (Pérez Gómez, 1998: 209).

En el caso analizado, hay un mundo construido por los medios a través de programas diversos, entre ellos la franjas infantiles y las noticias, cuyas conceptos y palabras clave les están proveyendo de significados a estos pequeños, influencias que la escuela debe atender para cumplir cabalmente con la tarea de enseñarles conceptos amplios del mundo contemporáneo que son del habla común y por lo tanto indispensables en el proceso de socialización de los niños(as).

7.4 Los niños y la lectura de textos mediáticos

La lectura **comparativa de textos** es un instrumento que indaga acerca de las fuentes de lectura de los niños(as), en este caso cursantes del sexto grado en Venezuela y del grado quinto en Colombia, sobre los temas de la cultura contemporánea. La idea es entender el proceso de descentramiento del libro de texto en la cultura del estudiante, conocido como la crisis de la lectura al dejar de ser el libro la única fuente de conocimiento para las nuevas generaciones que son atraídas por los formatos y los géneros audiovisuales (Martín Barbero, 2002). Los cuentos clásicos forman parte del patrimonio cultural del mundo occidental y han sido incorporados al sistema escolar para contribuir a la formación en valores; las canciones incluidas en el ejercicio de investigación pertenecen a un ritmo afrocaribeño denominado *reggaetón*, cuyos temas románticos con acento lascivo son muy populares entre la juventud.

Aparte de saber dónde leen los niños, se trata de entender lo que se ha llamado crisis contemporánea de la infancia, un fenómeno nacido por el libre acceso de

los niños a los formatos audiovisuales y digitales en los que se enteran de las actividades de los adultos en su vida privada –conspiraciones, guerras, sexualidad, traiciones, etc.- y que durante siglos se han tratado de ocultar para proteger su condición de inocencia, lo cual constituye un cambio cultural dramático pues ahora los pequeños gozan de mayor espacio de acción.

La infancia es una construcción social que tuvo su época de apogeo entre 1850 y 1950, cuando se le protegía de los peligros del mundo adulto, por lo que los niños fueron retirados de las fábricas y entraron en las escuelas. A medida que el prototipo de familia moderna se desarrollaba a finales del siglo XIX, la conducta apropiada de los padres hacia los hijos se fundió en torno a las ideas de ternura y responsabilidad adulta por el bienestar de los niños. Los cambios económicos y socioculturales han transformado en forma dramática la concepción de esta etapa de la vida, pues hoy se habla de la “infancia perdida” (Steinberg y Kincheloe, 2002: 15 y ss.). Uno de los factores es la producción de cultura infantil popular de las empresas comerciales a través de la industria cultural que incluye lo radioeléctrico, digital, impreso, entretenimiento, etc. Éstas practican una *pedagogía cultural* porque educan desde diversos sitios sociales incluida la escuela: “Los lugares pedagógicos son aquellos donde el poder se organiza y despliega” (Ibíd.: 17). Las organizaciones que crean este currículum cultural no son organismos educativos sino más bien entidades comerciales que no actúan por el bien social, sino por la ganancia individual. Steinberg y Kincheloe afirman que las empresas comerciales norteamericanas han revolucionado la infancia sustituyendo las clases tradicionales en el aula y el trabajo en el pupitre por muñecas con historia, reinos mágicos, fantasías animadas, vídeos interactivos, realidades virtuales, héroes televisivos de *kick-boxing*, libros de terror que producen escalofríos y una serie completa de formas de entretenimiento producidas aparentemente para los adultos pero consumidas con avidez por los niños.

Algunos estudios sobre los cuentos tradicionales de la cultura infantil dicen que cuanto más perturbador y violento es el cuento de hadas, mayor es la comprensión de los sentimientos “primitivos” que surgen y nos forman en la temprana infancia y, sucesivamente, en la edad adulta. La relación entre la

cultura infantil y el deseo/sentimiento de la infancia hace saltar el fusible cultural racional, conectando así a los adultos con el mundo vital de los niños y concediéndoles un mejor acceso a las percepciones de la infancia (Steinberg y Kincheloe, 2002: 20).

Las narraciones actuales con profusión de colores, ideas, imágenes, en diversos formatos y a ritmos vertiginosos crean hiperrealidades cuyo denso flujo de significados es un bombardeo a los sentidos que causa vértigo en los consumidores, especialmente los niños. Por ello, se hace necesaria la alfabetización en medios de comunicación entendida como una destreza básica indispensable para negociar la propia identidad, los valores y el bienestar.

Se entregaron textos a quince (15) niños(as) de San Antonio del Táchira y quince (15) de San José de Cúcuta, con fragmentos de cuentos propios de la franja infantil, de acuerdo con el programa educativo impartido al nivel académico de los niños(as), se seleccionaron: *Alicia en el país de las Maravillas*, *La dama y el vagabundo*, y *Los tres cerditos*. También se incluyeron estrofas de canciones de *reggaetón* (*Príncipe*, *Bandolero* y *Cuéntale*) que para el momento estaban en los primeros lugares de audiencia en las emisoras de la zona de frontera de estos países. Esta actividad busca determinar la forma en que identifican los alumnos(as) las narraciones literarias, y saber si sus fuentes de conocimiento son los libros o los soportes audiovisuales.

Vale señalar que el *reggaetón* es un género musical relativamente reciente que combina sonidos básicos del *reggae* con un poco de *hip hop*, dando como resultado un ritmo muy pegajoso, pero sus letras tienen contenidos relativos a lo sexual y un vocabulario que combina palabras vulgares y el doble sentido por lo que no se considera apropiado para niños o adolescentes.

Entre los aspectos relevantes que han motivado el uso de este instrumento de investigación, está la de saber la relación que los niños(as) hallan entre los textos impresos y los textos audiovisuales de la literatura universal, así como la identificación de las canciones populares. Se trata de constatar la predilección de las dos fuentes de donde satisfacen sus gustos los estudiantes de educación

básica primaria de dos ciudades vecinas de países diferentes, entendiendo que el acceso a estos productos culturales está determinado por las condiciones sociales y por las mediaciones del capital cultural y la motivación escolar.

Se parte de que el libro es un bien cultural que la sociedad ofrece para garantizar el conocimiento que contribuirá a su existencia y continuidad. De este modo lo ha entendido la escuela y de ahí de su actividad formativa. Lo que interesa saber es si a los niños(as) les significa lo mismo que a la institución escolar, es decir, si el libro es el medio preferencial con el que acompaña su experiencia cotidiana; igualmente, se busca determinar cómo es su relación con los demás textos audiovisuales, una de las modalidades y hábitos de consumo cultural de los alumnos.

“Si ya no se escribe ni se lee como antes es porque tampoco se puede ver ni representar como antes”, escribió Martín Barbero (2002: 45) para describir la amplitud de la mutación que se vive en estos comienzos de siglo. El protagonismo tecnológico en la dimensión estratégica de la cultura le señala a la escuela la vía para “insertarse en las nuevas figuras y campos de experiencia en que se procesan los intercambios entre escrituras tipográficas, audiovisuales y digitales, entre identidades y flujos, así como entre movimientos ciudadanos y comunidades virtuales” (Ibíd.).

Porque ya está aceptado que las tecnologías digitales han transformado los modos de leer tradicionales que el libro establecía porque son múltiples y variados los textos y escrituras puestas a disposición del público. Estos cambios profundos afectan a “todas las prácticas culturales de memoria, de saber, de imaginación y de creación, que nos introducen en una mutación de la sensibilidad, o como dice A. Renaud, en una nueva era sensible” (Martín Barbero, 2002: 66).

El autor colombo-español considera que la escuela se ha convertido en el lugar donde esta mutación de la lectoescritura libra un decisivo conflicto de culturas. Pero cuestiona que la institución escolar interponga lamentos morales y otras formas de escamotear la verdadera discusión sobre las transformaciones en las

sensibilidades y nuevas opciones de aprendizajes, conocimientos y poderosos ámbitos de socialización en el que se elaboran y transmiten valores y pautas de comportamiento, patrones de gusto y estilos de vida “reordenando y desmontando viejas y resistentes formas de intermediación y autoridad que configuraban hasta no hace mucho tiempo el estatuto y el poder social de la escuela” (Ibíd.: 67).

7.4.1 Cuentos y canciones en San Antonio

En la actividad de San Antonio del Táchira se entregó el conjunto de párrafos extraídos de los cuentos infantiles y de las canciones populares a quince (15) niños(as) de la Escuela Bolivariana EB-JDM participantes en el taller.

En primer lugar leyeron un fragmento del cuento “Alicia en el país de las maravillas”, y se les pidió que escribieran, en una línea debajo del texto, qué tipo de narración era, solicitándoles que también definieran el título y el nombre del autor, si los conocían. Trece (13) de los niños acertaron la respuesta referida al nombre del cuento (sin mencionar el autor), mientras que los 2 restantes sólo dijeron haber visto la película o la historia por la televisión.

En el segundo apartado, una estrofa de una canción en *reggaetón* de Don Omar, llamada “Bandolero”, y en esta oportunidad más de la mitad de los niños(as) encuestados en la escuela EB-JDM, ocho (8), no sabían que se trataba de una canción. No obstante, hubo quienes le atribuyeron la canción a otro artista (3), y otros prefirieron abstenerse de contestar (4).

El tercer ítem de esta lista, fue el fragmento del cuento “La dama y el vagabundo”, de la que seis (6) niños(as) contestaron que se trataba de un cuento; siete (7) se refirieron a la versión audiovisual, mientras que dos (2) se abstuvieron de responder.

El siguiente fragmento pertenece a una canción de Daddy Yankee, “Príncipe”, y en este ejercicio siete (7) niños de la escuela EB-JDM mencionaron sólo el género, canción, mientras que cuatro (4) especificaron el título de la ésta y el

nombre del intérprete; uno (1) dijo que era un poema y el resto, tres (3), prefirió no responder.

En el quinto lugar se transcribió un párrafo del cuento “Los tres cerditos”, en la que uno (1) niño(a) de la escuela pública EB-JDM dijo que había visto el cuento de esos cerditos en la tele, mientras que cinco (5) dijeron que se trataba de un cuento sin especificar el nombre, pero el resto, nueve (9), no contestaron.

El último ítem era el trozo de la letra de una canción de Don Omar llamada “Cuéntale”, cuya identificación fue acertada por trece (13) niños de la escuela EB-JDM, de los cuales cinco (5) llegaron a nombrar al intérprete, mientras que los dos (2) restantes creyeron que se trataba de un poema.

7.4.1.1 Los niños “leen” los cuentos en la televisión

De acuerdo con los resultados, la capacidad de identificación de los textos –de la literatura y de la música– obtuvo respuestas relativamente similares, pero al detallarse éstos, las canciones fueron más fácilmente identificadas por los niños que las narraciones literarias.

Precisando, ha sido mayor el número de casos en los que los alumnos(as) de San Antonio del Táchira especificaron el nombre de las canciones y sus cantantes que en las respuestas a las narraciones literarias y sus autores. Se reconoce que hubo casos, pocos sí, en que los niños identificaron el nombre de la obra literaria, quizá ayudados por el recuerdo de la versión audiovisual. La mejor recordada fue la canción de Don Omar, “Cuéntale” (5 niños dijeron el título y el cantautor), luego, la canción “Príncipe” de Daddy Yankee (4 escribieron el título y el cantautor); en cambio, la letra de la canción de Don Omar, “Bandolero”, no tuvo ningún acierto. En el caso de los cuentos, la mayoría sabía que eran cuentos, especialmente “Alicia en el país de las Maravillas” y “La dama y el vagabundo”, pero el cuento con más abstenciones (9) fue “Los tres cerditos”.

Lo anterior revela la fuerza de penetración de un medio de comunicación masivo, como la televisión, que ha representado en América Latina una alternativa

poderosa de acceso a la cultura universal, ampliada ahora con los procesos de globalización y mundialización de la cultura al facilitar el disfrute de muchos productos culturales, aunque también ha significado una ampliación en las exclusiones de productos culturales de extraordinarios beneficios para sectores sociales mayoritarios, consecuencia de la lógica capitalista en el sector de las tecnologías y la cultura.

Igualmente, se pudo constatar que para los niños(as) del estrato popular la televisión es quizás la más común de las formas de conocer y/o reconocer los textos literarios que, se supone, deberían hacerlo por la vía del libro dado su nivel de escolaridad académico. Lo anterior contrasta con lo evidente que resultó la facilidad de identificar las letras de las canciones, cuyo contenido y léxico de estos géneros no son los más adecuados para los niños(as).

7.4.2 Cuentos y canciones en Cúcuta

En esta ciudad colombiana el criterio para la aplicación de la lista de párrafos extraídos de cuentos infantiles y de canciones populares de *reggaetón* fue el mismo que se siguió en San Antonio del Táchira, es decir, se seleccionó una parte de los chicos y chicas presentes en los talleres del IE-AB, en este caso quince (15).

En la lectura del primer fragmento sobre “Alicia en el país de las maravillas”, la mayoría de los niños del IE-AB, doce (12), respondieron que se trataba de un cuento, al tiempo que dos (2) de ellos especificaron el nombre del mismo y sólo uno (1) prefirió no responder.

En el segundo ejercicio, “Bandolero”, de Don Omar-, sólo tres (3) niños (as) confundieron el párrafo de esta canción con el fragmento de un cuento o parte de un poema, mientras que nueve (9) niños(as) acertaron que se trataba de una canción y dos (2) especificaron el nombre del cantante y llegaron a entonar su melodía; sólo uno no contestó.

En el caso del tercer párrafo, en el que se expone un fragmento de “La dama y el vagabundo”, diez (10) de los niños(as) del IE-AB acertaron en que se trataba de un cuento, de hecho tres (3) de ellos especificaron el nombre del relato pero lo relacionaron con su versión audiovisual de “la película de La dama y el vagabundo”, como lo escribieron; el resto, cinco (5), se abstuvieron de responder.

Al llegar al cuarto párrafo del instrumento –la canción de Daddy Yankee, “Príncipe”– fueron trece (13) niños(as) quienes erraron la respuesta mientras que los dos (2) restantes la acertaron.

En el quinto ejercicio referido al cuento de “Los tres cerditos”, la mayor parte, once (11), de los niños de la IE-AB de San José de Cúcuta acertaron la respuesta, de los que hubo uno que mencionó la versión televisiva del cuento, frente a cuatro (4) pequeños(as) que decidieron no contestar.

Finalmente, se llegó a la sexta oportunidad en la IE-AB, en la que ocho (8) niños(as) coincidieron en afirmar que se trataba de la canción de Don Omar, “Cuéntale”, mientras que los siete (7) restantes respondieron en forma errada.

7.4.2.1 La fuente de la lectura en la frontera

Los resultados obtenidos dan cuenta de un mejor nivel de conocimiento de los niños(as) de San José de Cúcuta que sus vecinos venezolanos de San Antonio del Táchira acerca de los productos de la literatura universal y de la canción popular, confirmando la supremacía de los medios audiovisuales comercializados por la industria cultural sobre el libro.

Entre los escolares de Cúcuta la canción mejor recordada es la de Don Omar, “Cuéntale” (8 acertaron en el título y el autor), le siguió “Bandolero” del mismo cantautor, y con más abstenciones (13) de todas fue la canción de Daddy Yankee, “Príncipe”. Entre los cuentos el más identificado fue “Los tres cerditos” (11 dijeron el título), pero fue el menos recordado por los niños de San Antonio.

Un aspecto común fue que en muy pocos casos recordaron el nombre del cuento durante la realización de estas actividades relacionadas con la lectura de cuentos clásicos infantiles, aunque conocían el contenido de la narración. Al coincidir los niños(as) colombianos con los venezolanos, demuestra que no sólo la condición socioeconómica les es común sino además las limitaciones materiales y los gustos y preferencias culturales, así como en las fuentes de donde se informan y moldean su conocimiento.

7.5 Entrevistas realizadas a expertos

En este apartado de la investigación, luego de la revisión previa y la organización y categorización de los instrumentos, se realizó el análisis cualitativo de la entrevista a los expertos. Del contenido de los textos producto de las entrevistas, existe información relativa a las características de los informantes, de su nivel de formación, del rol que ocupa en su trabajo. Las preguntas y sus respuestas complementan los datos aportados por las encuestas de los alumnos y docentes.

Al revisar la entrevista hecha a los expertos, se categorizaron las diferentes respuestas que han servido para incentivar nuevas pesquisas por parte del investigador, o lo que Santos (1990: 123) llama “volver al campo para explorar alguna faceta de la realidad que necesite aclaración y exploración”. En las entrevistas se organizaron las preguntas de acuerdo con un orden lógico, y enmarcadas en la temática estudiada, con lo cual se plantearon las unidades de significado siguientes:

7.5.1 Entrevistas a expertos del Estado Táchira / VENEZUELA

7.5.1.1 Beneficios por la incorporación de los medios de comunicación social a la actividad escolar.

- Aceptación o resistencia al uso de los medios:

PREGUNTA No. 1	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
1. ¿Cree Ud. que la	Es obvio. No deseamos formar a	Lo considero no sólo beneficioso sino	Indudablemente que sí, porque hace más

incorporación de los medios de comunicación en la dinámica cotidiana del sistema escolar resultaría beneficioso?	los estudiantes del mañana con las herramientas de nuestro ayer. El futuro se construye y las nuevas tecnologías de información y la comunicación son la clave en la programación de la escuela.	prioritario en la construcción del conocimiento, porque sabemos que vivimos en un mundo cambiante y lo que hoy es verdad mañana es falso. Por otra parte, los medios de comunicación permiten culturizar de una forma rápida la sociedad.	prácticos los procesos, los dinamiza, motiva al estudiante y permite el fomento de la creatividad; la información que se maneja a través de ellos es actualizada, lo que permitiría que se haga más pertinente y funcional la escuela.
---	--	---	--

Tabla No. 7.26 Entrevista a expertos, Venezuela

La aceptación al uso de los medios de comunicación como recurso didáctico en la escuela es el elemento común en las respuestas de los expertos por cuanto son fuente valiosa para la actualización en recursos y en contenidos, facilita las actividades docentes, motiva al alumno en la búsqueda de información y son espacios fértiles para la creatividad (Experta No. 3). Consideran clave y prioritario este tema, tal como lo expresaron el experto colaborador 1 y el 2 pues lo relacionan con las nuevas tecnologías y con la difusión de contenidos culturales.

7.5.1.2 Amenazas y bondades de los medios ante la lectura

PREGUNTA No. 2	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
2. La expresión: "los medios le quitan a los niños y jóvenes las ganas de leer", ¿Exime de responsabilidad alguna al sistema escolar?	De ninguna manera. Lo más importante es preparar a los niños y jóvenes para ser lectores inteligentes de mensajes y parece ser como dice McLuhan "los medios son el mensaje"	No exime de responsabilidad al sistema escolar, porque bien sabido que los medios de comunicación no sólo lo constituyen la televisión y la radio, forman parte la prensa, las revistas, folletos, Internet..., y allí juega papel importante la responsabilidad del docente así como su creatividad para orientar el uso adecuado de los medios de comunicación antes mencionados. Pero por mi experiencia observo que la lectura se encuentra en un periodo de decadencia no solamente en los niños, hay que incluir a los profesores. ¡Cuidado! A todos los niveles, aunque como toda regla tiene sus excepciones.	No. Porque son la escuela y el docente quienes debe motivar y propiciar momentos para la lectura, además de aprovechar los medios de comunicación y de información para hacer más agradable y actualizada la lectura.

Tabla No. 7.27 Entrevista a expertos, Venezuela

Hay consenso en que la responsabilidad de la crisis de lectura que afecta a la niñez y la juventud no puede señalarse sólo a la influencia de los medios audiovisuales pues también está implicada la escuela. Todo lo contrario: creen que los medios de comunicación pueden servir como vehículo para estimular procesos de lectura y nuevos conocimientos.

Es conveniente destacar la opinión del experto No. 2 cuando recuerda que entre los medios también existen los periódicos, revistas e Internet, lo cual se complementa con lo dicho por el No. 1 al llamar a preparar a los niños y jóvenes en la lectura coincidiendo con el experto No.3 que señala a la escuela y al docente como responsables de la preparación de los lectores.

7.5.1.3 Los libros, la escuela y los medios de comunicación

PREGUNTA No. 3	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
3. Los libros han sido el centro del desarrollo del aprendizaje, ¿Cree conveniente que lo continúen siendo pero que además de éstos se incluyan los mensajes de los medios de comunicación como recursos didácticos?	Claro que sí. Podemos combinar el libro impreso, el libro electrónico y en general los multimedia y las redes de comunicación, porque para saber algo no sólo leemos sino también podemos verlo, oírlo, tocarlo y más importante interactuar con ese algo.	Totalmente de acuerdo, porque libros y medios de comunicación permiten una integración entre los recursos para la construcción del conocimiento, pero el docente debe ser cuidadoso en la elección de los libros.	Sí. Considero que los libros deben seguir siendo centro para el desarrollo del aprendizaje porque son los recursos didácticos de más fácil acceso al estudiante, además porque pueden ser diversos dentro de un aula de clase, permitiendo el uso de gran número de textos.

Tabla No. 7.28 Entrevista a expertos, Venezuela

El libro mantiene la predilección como recurso didáctico, por más que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías son aceptados como complemento por sus soportes y ambientes más atractivos, con mayor densidad de información y, especialmente, pueden generar intercambios con los usuarios de sus servicios. En cuanto a que los libros son el recurso de más fácil acceso, es bueno recordar que los medios impresos y algunos espacios radiales y televisivos son mucho más difundidos, comunes y económicos. Sin embargo, es significativa la respuesta de la experta No. 3 por cuanto, en este punto, es la

única que no opina sobre la conveniencia de llevar al aula a los medios de comunicación.

7.5.1.4 Actualización de la escuela en el uso de los medios de comunicación

PREGUNTA No. 4	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
4. Si los medios de comunicación compiten con la escuela en la formación del niño, ¿Qué ha hecho ésta para responder al reto cultural que supone la sociedad de la información?	Lamentablemente la escuela institucional no se ha integrado a la escuela para la vida. Con razón se dice que la cotidianidad raspó a la escuela.	No diría que compiten sino que al contrario contribuyen en el proceso de formación de los niños; en este momento la escuela utiliza como técnica de planificación los Proyectos Pedagógicos de Aula, por esta razón los medios de comunicación constituyen uno de los recursos fundamentales.	Realmente la escuela no ha hecho nada para competir con ellos; por otra parte, considero que en la mayoría de los casos ni siquiera son utilizados como ayuda o complemento en la formación del niño.

Tabla No. 7.29 Entrevista a expertos, Venezuela

La tradicional rivalidad entre la escuela y los medios está reflejada en estas respuestas. ¿Contribuyen con la escuela a la formación del niño o por el contrario son factores perturbadores de la misión de ésta?, o, por el contrario ¿son necesarios los medios de comunicación para abrir la escuela a la vida?. Los expertos dicen que “ni siquiera son utilizados” en la escuela (No. 3) y que la cotidianidad raspó (reprobó) a la escuela (No.1), reflejando con ello, el divorcio existente entre estos dos factores claves de la cultura contemporánea. Igualmente, mencionan la opción como elementos útiles en el proceso escolar gracias a las nuevas herramientas pedagógicas (No. 2).

Categoría Dos

7.5.1.5 La reforma educativa y el uso de los medios en el aula de clase

- Aplicación de las normas educativas

PREGUNTA No. 5	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
5. Se considera a los medios de comunicación	Es indiscutible que los medios de comunicación	Tal como se concibe en los manuales a los medios de comunicación	La aplicación de estos conceptos en la actividad cotidiana

como un vehículo para que el alumno acceda a nuevas ideas, conocimientos, ideales, habilidades y valores morales y éticos, ¿Cómo valora la aplicación de estos conceptos en la actividad cotidiana de nuestras escuelas?	como recurso didáctico juegan el papel de elementos socializadores. Sin embargo, en la práctica la escuela debe empezar a educar a las nuevas generaciones con y en los medios.	es lo ideal, pero el Ministerio de Educación y Deporte debe constituirse en el defensor de la formación del niño a través de estos instrumentos, porque en un alto porcentaje algunos medios de comunicación no contribuyen a la formación del niño sino a la deformación. Me pregunto, tan sólo por dar un ejemplo, ¿qué mensaje dejan las novelas de nuestra TV?.	de la escuela, a pesar de las normas, sigue siendo rutinaria y sin trascendencia social. Además, las escuelas no cuentan en su mayoría, con medios de comunicación y recursos tecnológicos para acceder a la información.
--	---	---	---

Tabla No. 7.30 Entrevista a expertos, Venezuela

El reconocimiento hecho por distintas normas y leyes a la educación en medios ha sido simplemente un acto formal pero sin darle la importancia que se merece este programa.. De allí que los expertos consultados acepten que la escuela “sigue siendo rutinaria y sin trascendencia social” (No. 3) o reclamen que “la escuela debe empezar a educar a las nuevas generaciones con y en los medios” (No.1). Por otra parte, es legítima la advertencia sobre el peligro de los mensajes de algunos programas de televisión, pero ésta es justamente la razón de porqué es indispensable que la escuela eduque al niño en la lectura ideológica y técnica de los mensajes impresos, audiovisuales, publicitarios y todos los demás que ya son imposibles de detener. Si las actividades a las que mayor tiempo dedica y con disciplina fervorosa es ver televisión ¿Por qué no enseñar al niño en la comprensión y lectura de éste y otros medios de comunicación?

7.5.1.6 El docente y el uso de los medios en el aula

PREGUNTA No. 6	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
6. ¿Considera que en los mandatos del ministerio de educación se define claramente la responsabilidad del profesor como orientador del niño y	El profesor de educación integral tiene la responsabilidad de conocer las normas educativas vigentes y de ser así, el eje transversal lenguaje y el Área Lengua y	Si, puesto que en los lineamientos del Modelo Curricular y específicamente en las finalidades establece: la formación integral y holística del educando; la formación para la	Hay una mención al tema, pero no se establecen con detalle los fundamentos.

del joven en la comprensión de los mensajes provenientes de los medios de comunicación?	Literatura de los programas de estudios le permiten al docente orientar al niño y al joven en la comprensión de los mensajes provenientes de los medios de comunicación.	vida; el logro de un individuo sano, culto, crítico, apto para el ejercicio de la democracia y para convivir en una sociedad justa, y libre...	
---	--	--	--

Tabla No. 7.31 Entrevista a expertos, Venezuela

En este tema, el consenso predominante en las respuestas anteriores deja el paso a la divergencia, animada entre la realidad y el deber ser. Si bien es cierto que las normas son para aplicarse, el problema surge cuando no hay definiciones detalladas de las actividades y responsabilidades a cumplir, ya que el simple enunciado de las nuevas responsabilidades por sí solo no garantiza su aplicación. De hecho, en los principales documentos de las autoridades educativas existe el mismo espíritu superficial para referirse al tema de esta investigación: en ninguno se ajusta a la definición adoptada por la UNESCO en 1979 sobre la educación para los medios. Por eso la respuesta de la experta No. 3 es suficiente.

7.5.1.7 El docente como mediador- facilitador

PREGUNTA No. 7	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
7. Si el docente es un facilitador-mediador del aprendizaje, según definición actual del papel del docente, ¿Cuáles cambios en la tradicional actividad deben llevarse a cabo para cumplir con estas	En las nuevas condiciones pedagógicas en el nivel de educación básica, se plantea que el docente es un facilitador capaz de preparar oportunidades de aprendizaje y al mismo tiempo un mediador en los procesos de aprendizaje de sus alumnos. No obstante la mayoría de nuestros docentes no asumen este nuevo rol, simplemente porque no han sido formados como docentes de educación básica integral. Si la pieza clave en la escuela es el docente, el cambio más significativo debe comenzar por el mismo docente que como mediador posibilite que	Los cambios se pueden realizar desde diferentes ángulos; uno bien importante es el perfil del formador de formadores que deben establecer las universidades, que entre otras características sea un docente integrador de Primero a Sexto Grado, de tal forma que utilice metodologías activas, significativas y participativas que propicien el desarrollo de procesos de aprendizaje, de tal manera que	El docente debe asumir que él no lo sabe todo y que el alumno siempre posee conocimientos que le permiten construir su nuevo aprendizaje. - El docente debe mediar entre los contenidos y los procesos de aprendizaje a través del uso de la tecnología y/o los medios

nuevas funciones?	los niños desarrollen procesos cognitivos y metacognitivos que les permitan resolver problemas de la vida diaria. Otros cambios a mi parecer sólo complementan la función docente.	contribuyan a la formación de un ciudadano en el contexto del Aprender a Ser, Aprender a Conocer, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir.	de comunicación. - Las actividades que se desarrollen en el aula deben ser pertinentes.
--------------------------	--	---	--

Tabla No. 7.32 Entrevista a expertos, Venezuela

Se destaca el papel del docente en el proceso de cambio del sistema escolar, residiendo su valor en la formación especializada en educación básica integral que le da el sustento pedagógico para la formación del niño como futuro ciudadano. Su responsabilidad como facilitador-mediador del aprendizaje se aprecia en la posibilidad que le permite al alumno expresar sus conocimientos y orientar en la búsqueda e interpretación de los mensajes derivados de los medios de comunicación.

7.5.1.8 Los ejes transversales y el uso didáctico de los medios

PREGUNTA No. 8	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
8.¿Cómo juzgaría el uso de los medios de comunicación como un recurso para la aplicación de los ejes transversales ?	Los ejes transversales (Lenguaje, desarrollo del pensamiento, identidad nacional, trabajo, ambiente y valores) permiten vincular el contexto familiar y sociocultural. Desde esta perspectiva los medios de comunicación representan un recurso para el aprendizaje en la operacionalización de los ejes transversales.	Los medios de comunicación son elementos o instrumentos esenciales en el proceso para la construcción del conocimiento; no debemos olvidar que desde la Reforma Educativa del 96 los Ejes Transversales están constituidos por: Dimensiones, Alcances e Indicadores. Así, por ejemplo, la comunicación tiene, entre otros alcances, que valore la diversidad lingüística como característica inherente al intercambio comunicativo en la familia, la escuela y la sociedad. Indicadores: lenguaje verbal y lenguaje no verbal, diversidad lingüística y diversidad cultural.	Los medios de comunicación facilitarían la aplicación y desarrollo de los ejes transversales durante todo el proceso educativo, porque: complementan la información, diversifican las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, permitirán fomentar, además, los valores en la escuela, en la familia y en la comunidad.

Tabla No. 7.33 Entrevista a expertos, Venezuela

Todos los expertos están de acuerdo en que los medios son un recurso útil en la aplicación de los ejes transversales, por cuanto facilitan la vinculación con el contexto familiar y sociocultural (Experto No. 1), “complementan la información, diversifican las estrategias de enseñanza y de aprendizaje”, como señala la Experta No. 3; además, por servir de vehículo para la aplicación de las dimensiones, alcances e indicadores de los ejes transversales (Experto No. 2).

7.5.1.9 La formación docente y la educación para los medios

PREGUNTA No. 9	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
<p>9. En el proceso de formación inicial de los docentes y en su formación permanente, ¿Se contempla en el Programa de Estudios y en los cursos de extensión la preparación en medios de comunicación social?.</p>	<p>En el ajuste curricular que se adelanta en el programa de Educación Básica Integral se ha planteado definir asignaturas o talleres sobre el impacto de los medios de comunicación en la educación de los niños, como también el rol de docente integrador con relación a las nuevas tecnologías de información y comunicación.</p>	<p>En términos generales sí, al menos en lo referente a Educación Básica Integral.</p>	<p>No. En el caso de la ULA, particularmente en la carrera de Educación Básica en el plan de estudio sólo se proponen dos asignaturas: Informática y Recursos para el Aprendizaje. Pero observando los programas instruccionales sus diseños están lejos de lo que debe ser la formación en los medios de comunicación. Deberían estar orientados no sólo hacia la construcción o elaboración de recursos, sino hacia la aplicación de ellos y la utilización crítica desde la escuela.</p>

Tabla No. 7.34 Entrevista a expertos, Venezuela

Se reconoce que en la Universidad de Los Andes, la más importante en el campo pedagógico del estado Táchira, no contempla la preparación de los futuros docentes en educación para los medios, de modo que eso explica porque los docentes en ejercicio desconocen el tema y ésta no forme parte de su práctica habitual.

Como especifica la experto No. 3, en la ULA lo único cercano al tema en referencia son dos asignaturas que “están lejos de lo que debe ser la formación en los medios de comunicación”.

Dos propuestas surgen de la entrevista: reorientar los programas instruccionales hacia el tema en cuestión y, la otra, abrir una nueva asignatura o programar talleres al respecto.

7.5.1.10 Resumen de las respuestas de expertos del Táchira, Venezuela

Los expertos venezolanos en educación básica consultados coinciden en aceptar la necesidad de incorporar los mensajes de los medios y a los mismos medios en las dinámicas escolares por ser una fuente valiosa de información, conocimiento y socialización facilitando el trabajo de los maestros y posibilitando realizar actividades que atraen a los alumnos. Creen que la crisis de lectura es responsabilidad de la escuela, en tanto que los medios audiovisuales pueden servir para motivar en la búsqueda de conocimiento y la lectura. Aceptan que el libro sigue siendo el medio fundamental del sistema escolar y aunque los medios masivos de comunicación pueden ser de más fácil acceso, con más información y actualización, no hay consenso en su incorporación al aula de clase. Por ello señalan que la cotidianidad “raspó”, reprobó, a la escuela ya que los medios no son usados en ésta, cuando hacen falta para “abrir la escuela a la vida”.

Consideran que las normas educativas prescriben aspectos importantes de la educación en medios pero su aplicación aún no se hace realidad a plenitud porque la escuela sigue siendo rutinaria y sin trascendencia social; precisan que el problema surge por la falta de asignar responsabilidades pues el simple enunciado por sí solo no garantiza su aplicación. Destacan la formación del docente en la especialidad de educación básica para garantizar que su trabajo como facilitador-mediador del niño sea adecuado en el objetivo de formarlo como un ciudadano con capacidad de discernimiento de los mensajes *massmediáticos*. Están de acuerdo los expertos consultados en que los instrumentos pedagógicos y la educación en medios de comunicación son compatibles pues complementan la información, diversifican las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y son un vehículo para la aplicación de las dimensiones, alcances e indicadores de los ejes transversales. Reconocen que ULA no tiene incorporado en forma explícita el programa de educación en medios de comunicación ya que lo más cercano son asignaturas de informática educativa.

7.5.2 Entrevista a expertos del Dpto. Norte de Santander, Colombia

Análisis e interpretación de las entrevistas a expertos COLOMBIA

Categoría Uno:

7.5.2.1 Beneficios por la incorporación de los medios de comunicación social a la actividad escolar

Aceptación o resistencia al uso de los medios:

PREGUNTA No. 1	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
1. ¿Cree Ud. que la incorporación de los medios de comunicación en la dinámica cotidiana del sistema escolar resultaría beneficioso?	La incorporación de los medios de comunicación no se debe considerar un beneficio ni una obligación que no podamos eludir en este mundo globalizado y que cada día nos enfrentamos a nuevas tecnologías que no podemos dejar pasar sin llegar al contexto de la universalidad y abrir caminos hacia la compatibilidad en las ciencias, tecnologías y la comunicación.	-Si es importantísimo; más información y nuevos métodos pedagógicos además permite motivar al estudiante a consultar la Internet.	Totalmente beneficiosa porque hoy día, es a través de los medios de comunicación, como muchas organizaciones de la sociedad ejercen labor educativa, positiva y negativa. Entonces se requiere tanto utilizar esos medios como complemento de la labor pedagógica, al tiempo que son medios para desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes.

Tabla No. 7.35 Entrevista a expertos, Colombia

Los profesores de San José de Cúcuta consultados en calidad de expertos plantean que es una política ineludible la incorporación de los medios al sistema escolar debido a la globalización, que ha elevado a la condición de uso obligatorio a las ubicuas tecnologías; el beneficio es el carácter universal del conocimiento y su influencia en la innovación pedagógica.

7.5.2.2 Amenazas y bondades de los medios ante la lectura

PREGUNTA No. 2	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
2. La expresión: "los medios le	No es que los medios le quiten a los a los niños y los jóvenes las ganas de leer, la cuestión es que	-No. Depende de la buena orientación que	-No, al contrario, la responsabilidad

<p>quitan a los niños y jóvenes las ganas de leer”, ¿Exime de responsabilidad alguna al sistema escolar?</p>	<p>los medios avivan en ellos otros formatos de aprendizaje que la escuela tradicional no quiere ver y no quiere utilizar como una metodología de avanzada donde los estudiantes interactúan en tiempo real con su proceso de aprendizaje. La problemática subyace en los recursos físicos y los recursos humanos, tal como el docente que no se quiere actualizar, quedando rezagado en su metodología, queriendo llevar al alumno a ese analfabetismo tecnológico.</p>	<p>demos a los niños en las páginas electrónicas y los programas grabados de la TV que motiva la ampliación de los temas.</p>	<p>es mayor y esto se relaciona con la repuesta anterior.</p>
--	--	---	---

Tabla No. 7.36 Entrevista a expertos, Colombia

Al reconocerse el reto impuesto al sistema escolar por el entramado de medios y tecnologías de la comunicación y la información, los profesores colombianos consultados ven indispensable entender las nuevas sensibilidades que han sido estimuladas en las nuevas generaciones por parte del sistema escolar, lo que significa que el docente debe asumir la actualización hacia los formatos de aprendizaje de carácter tecnológico y saber orientar al alumnado en el consumo de los mensaje de los medios.

7.5.2.3 Los libros, la escuela y los medios de comunicación

<p>PREGUNTA No. 3</p>	<p>EXPERTO COLABORADOR 1</p>	<p>EXPERTO COLABORADOR 2</p>	<p>EXPERTA COLABORADORA 3</p>
<p>3. Los libros han sido el centro del desarrollo del aprendizaje, ¿Cree conveniente que lo continúen siendo pero que además de éstos se incluyan los mensajes de los medios de comunicación como recursos didácticos?</p>	<p>El padre que no cambia la retórica frente a su hijo, no podrá asistir un diálogo permanente y eficaz en la transmisión cultural sin descuidar la esencia y su idiosincrasia. Igualmente el sistema educativo que no tolera los cambios en su dinámica pedagógica no tendrá éxito y será incompatible con las necesidades del alumno, sin poder competir con los medios de comunicación, que son</p>	<p>-Creo si se pudiera a dotar a cada joven de una computadora portátil. Ello daría avances gigantescos en la educación.</p>	<p>-Si, como complemento, en la forma ya respondida. Por razones de la realidad de muchas escuelas oficiales en Colombia, en cuanto a los recursos de la población estudiantil y su acceso a tales medios y en cuanto a lo recursos de muchas de las mismas escuelas oficiales, que si acaso pueden contar con algunas posibilidades de acceso a los mismos, creo que no debe desterrarse el libro</p>

	más atractivos y eficaces en la transmisión del mensaje significativo. Es por esto que no exime de responsabilidad alguna al sistema escolar la utilización de los medios de comunicación sin perder la esencia (el libro) como centro de desarrollo del aprendizaje.		como principal medio didáctico. Fuera de otras razones relacionadas con el valor de los libros como medio didáctico o "tesoro de la cultura"
--	---	--	--

Tabla No. 7.37 Entrevista a expertos, Colombia

En cuanto al libro, los expertos de Colombia consultados creen que debe seguir siendo el centro del desarrollo del aprendizaje en la medida que accedan al aula los medios y las tecnologías de la información pues éstas tienen ganada la simpatía de los niños(as) y han demostrado la eficacia en transmitir mensajes significativos. Además, la falta de recursos de las escuelas oficiales y de la población estudiantil no deja otra alternativa que la continuación de los libros como el soporte básico de la labor pedagógica en Colombia.

7.5.2.4 Actualización de la escuela en el uso de los medios de comunicación

PREGUNTA No. 4	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
4. Si los medios de comunicación compiten con la escuela en la formación del niño, ¿Qué ha hecho ésta para responder al reto cultural que supone la sociedad de la información?	Hasta la presente se ha hecho muy poco para competir con los medios de comunicación. Aunque el gobierno y ministerio de educación ha implantado el uso de las TIC en algunas regiones del país, los docentes han creado un muro en la aceptación de este recurso, ya que el analfabetismo informático es elevado en el	-La escuela no se va acabar, el rose, la comunicación presencial es fundamental para que parezca el alma en lo que se hace.	Creo que muy poco... en las actuales condiciones de las escuelas oficiales y de la mayoría de las escuelas privadas, que atienden la mayor parte de población estudiantil en Colombia. Además, por las falencias, en este sentido, que presentan los procesos de formación docente. Persiste la práctica pedagógica tradicional, libresca y memorística y de espaldas a la realidad. Como ejemplo podemos poner aquí en la zona de frontera, en los dos lados, la total ausencia del quehacer

	personal docente que va en contravía con la necesidad de la información globalizada.		pedagógico, de temas fronterizos que se tratan en los medios de comunicación. Creo que puede decirse que en muchos casos, la escuela tiende a reafirmar los mitos y estereotipos que los medios de comunicación divulgan, acerca del otro lado de la frontera...
--	--	--	--

Tabla No. 7.38 Entrevista a expertos, Colombia

Al aceptarse la demora y el poco esfuerzo por parte del sistema escolar en responder a las presiones provenientes de la esfera pública saturada por los medios y tecnologías de comunicación e información, los profesores colombianos también señalan que la falta de formación de los docentes es un obstáculo en los planes de la administración educativa. Predomina la práctica tradicional libresca y memorística ajena a la realidad, y se cita caso de que el tema de la frontera no se estudia, con lo que la escuela reafirma los estereotipos que los medios divulgan sobre esta realidad.

También creen que la educación presencial es fundamental para el proceso educativo.

Categoría Dos

7.5.2.5 La reforma educativa y el uso de los medios en el aula de clase

- Aplicación de las normas educativas

PREGUNTA No. 5	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
5. Se considera a los medios de comunicación como un vehículo para que el alumno acceda a nuevas ideas, conocimientos, ideales, habilidades y valores morales y éticos, ¿Cómo valora la aplicación de estos conceptos	En lo personal y como docente de informática si valoro la aplicación de las TIC en nuestra aula, como herramienta pedagógica en el quehacer docente. El buen uso de estas herramientas hacen posible que el alumno tenga nuevos aprendizajes, nuevos ideales, nuevas habilidades y nuevos valores morales y éticos en la concepción de los saberes y competencias que el alumno debe tener.	-Lo importante de todo esto es escuchar al estudiante y fomentar el debate, pero que el joven también permita atender la razón del otro, la información y el punto de vista del otro.	Muy pobre, por las razones ya explicadas.

en la actividad cotidiana de nuestras escuelas?			
--	--	--	--

Tabla No. 7.39 Entrevista a expertos, Colombia

Considera la experta 3, quien es asesora de la Secretaría de Educación del Municipio de San José de Cúcuta, que la aplicación de las nuevas propuestas sobre los medios de comunicación es muy pobre. Aunque creen positiva la incorporación de los medios y las TIC en el ámbito escolar por diversas razones, desde las pedagógicas hasta las de carácter ético, pero dado el acceso a nuevas informaciones y conocimientos surge la necesidad de permitir el debate en el que los puntos de vista distintos fluyan en medio del respeto por la opinión del otro.

7.5.2.6 El docente y el uso de los medios en el aula

PREGUNTA No. 6	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
6. ¿Considera que en los mandatos del ministerio de educación se define claramente la responsabilidad del profesor como orientador del niño y del joven en la comprensión de los mensajes provenientes de los medios de comunicación?	Si están definidas las políticas para implementar las TIC en las aulas, pero se encuentran algunas dificultades en la aplicación debido a la falta de recursos tecnológicos, Colombia tiene programas como la Televisión Educativa en Señal Colombia, Bachillerato por Radio y T.V. etc. Además se genera la publicidad para que los contenidos generados por los medios tengan una vigilancia por maestros, padres de familia y autoridades pertinentes. Por lo tanto la responsabilidad de los mensajes provenientes de los medios de comunicación es de todos y la normatividad no está definida únicamente para el docente como responsable del esclarecimiento y comprensión del mensaje proveniente de los diferentes medios.	--Si, pero hoy en día el promedio profesor- alumno es lo que más ha influido en la caída del nivel educativo, en la baja calidad.	Creo que las normas del sistema educativo en Colombia – apenas estoy conociendo las de Venezuela y no puedo opinar— son suficientemente amplias y claras y permiten la autonomía del maestro en el uso de metodologías y recursos didácticos, de manera que las escuelas y los docentes pueden hacer utilización de estos medios. Pero creo que

			hay que reforzar desde la formación en servicio, tales procesos.
--	--	--	--

Tabla No. 7.40 Entrevista a expertos, Colombia

Los profesores mencionan diversas políticas y programas de carácter educativo con las TIC así como a través de los medios de comunicación, pero señalan que la responsabilidad del éxito de éstos no recae exclusivamente en el docente sino que ésta debe compartirse con el resto de la comunidad en general. Las normas son suficientemente amplias y claras, y permiten la autonomía del maestro en el uso de metodologías y recursos didácticos, de manera que las escuelas y los docentes pueden hacer utilización de los medios. Además, señalan dos problemas que afectan la actividad de los profesores: uno la cantidad de alumnos por profesor es excesiva y, el otro, la falta de formación en estas áreas de conocimiento.

7.5.2.7 El docente como mediador- facilitador

PREGUNTA No. 7	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
7. Si el docente es un facilitador-mediador del aprendizaje, según definición actual del papel del docente, ¿Cuáles cambios en la tradicional actividad deben llevarse a cabo para cumplir con estas	El docente en la actualidad debe apropiarse de los recursos tecnológicos y de los canales de comunicación que existen actualmente como lo es la televisión, la radio, los sistemas informáticos, la Internet, el video, etc. Para ir a la par con este mundo cada día más globalizado y que el niño desde temprana edad está en contacto, llegando a la escuela donde no se encuentra ese medio que lo rodea como si ésta fuera una isla, donde el tiempo no ha pasado y los canales	- Primero dotar de un portátil a cada estudiante y, también, cuidar el número de educandos por profesor; debe ser máximo 25 alumnos, de acuerdo con las aulas	- Realmente lo cambios que deben hacerse en la instituciones educativas, se refieren a compatibilizar teoría-práctica según el concepto de práctica pedagógica como un proceso que implica diagnóstico, reflexión, investigación, docencia, evaluación y nuevas prácticas, que es el que responde en mejor forma a la realidad de los estudiantes como educandos en el sistema formal. En efecto, dicha práctica debe ser coherente con la naturaleza de los procesos de aprendizaje tanto como procesos de desarrollo como procesos dirigidos a logro de metas sociales. Contexto en el cual, en lo que se refiere al papel de los medios de

<p>nuevas funciones?</p>	<p>de enseñanza – aprendizaje son los mismos, sin motivación y permitiendo que los medios de comunicación ganen la batalla de lo ideal, lo práctico, lo interactivo, lo rápido, lo fácil, lo comprensible, lo dinámico, lo alegre, lo adictivo, lo imaginable e inimaginable, etc.</p>	<p>comunicación, hay que aceptar que es importante, en lo formativo. Puede decirse que consciente o inconscientemente, es a través de estos medios como la sociedad educa más efectivamente a la población, por los métodos y recursos que emplea, casi siempre más eficientes que los de la escuela. Entonces estas instituciones deben tomar muy en cuenta esos roles de los medios de comunicación para hacer compatibles los procesos formativos. Todo ello implica el desarrollo de la práctica pedagógica, según las instancias señaladas. Lo que a su vez implica cambios profundos en la forma de administrar dichas instituciones.</p>
---------------------------------	--	---

Tabla No. 7.41 Entrevista a expertos, Colombia

Las responsabilidades de los docentes han cambiado por lo que deben ser superados los esquemas tradicionales de enseñar y con ello propiciar modelos actualizados y más personalizados. Por eso el llamado a que el profesor se apropie de los recursos tecnológicos y de los canales de comunicación existentes, tomando en cuenta la globalización. Para ello consideran que es conveniente reducir el número de alumnos por profesor y señalan como una aspiración que cada alumno tenga su ordenador portátil, por lo que se habla de un docente abierto a la comprensión del mundo *massmediático* y entrenado para responder con mayor capacidad a unos alumnos sensibilizados en dichas tecnologías. Pero se deben tomar en cuenta los roles de los medios de comunicación para hacer compatibles los procesos formativos. Sin embargo, también se plantea que los cambios deben ser para compatibilizar teoría-práctica pedagógica como un proceso que implica diagnóstico, reflexión, investigación, docencia, evaluación y nuevas prácticas.

7.5.2.8 Los ejes transversales y el uso didáctico de los medios

PREGUNTA No. 8	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
<p>8.¿Cómo juzgaría el uso de los medios de comunicación como un recurso para la aplicación de los ejes transversales?</p>	<p>No sería ¡es!. Actualmente están preparando en Colombia a los docentes en la utilización de los medios de comunicación y la informática en el aula para transversalidad de las áreas y los ejes. El propósito es utilizar todas las herramientas informáticas y de comunicación en lo concerniente con el currículo, donde todos los docentes de Colombia se capacitan para poder querer cambios de sus funciones en la dinámica pedagógica</p>	<p>Si. Hay un mundo por descubrir, y un mundo por cambiar, necesitamos mas formación para cumplir nuestra labor docente, deben entender el entorno para poder entender y ingresar a la mente y los corazones de nuestros jóvenes, debemos hablar y escuchar para entender la brecha generacional que nos vuelve locos cuando no entendemos a nuestros muchachos, tenemos que estar atentos a los medios masivos de comunicación para entender el entorno</p>	<p>Podría ser. Los ejes transversales generales para la educación básica y media en Colombia, Educación Ambiental, Educación en Democracia y Derechos Humanos, Educación Sexual y Formación Científica, procurar resumir la realidad humana que deber ser estudiada y alrededor de la cual, desarrollar los procesos formativos básicos y el desarrollo de las competencias necesarias para desempeñarse en diversos contextos y en forma multidimensional, como somos los seres humanos, al tiempo que se logran metas personales de satisfacción personal y de proyección social. En este sentido, los currículos resultan planteando numerosos ejes transversales específicos articuladores de diversas actividades pedagógicas. El uso de los medios de comunicación seguramente es un buen recurso para ayudar a la comprensión de distintos temas orientadores y formativos.</p>

Tabla No. 7.42 Entrevista a expertos, Colombia

En Colombia para Educación Media y Básica, los ejes transversales son Educación Ambiental, Educación en Democracia y Derechos Humanos, Educación Sexual y Formación Científica, con los que se procura resumir la realidad humana. Además, se está implementando un programa de formación en las TIC que responde al sentido de transversalidad de las áreas y ejes, pero como señalaran en la respuesta anterior, parece que es lento el proceso.

Consideran que los medios pueden ser un buen recurso para la orientación y la formación. Tienen conciencia de la obligación de estos cambios y guardan esperanzas para mejorar la relación con sus jóvenes alumnos para cumplir satisfactoriamente con la misión educativa.

7.5.2.9 La formación del docente y la educación para los medios

PREGUNTA No. 9	EXPERTO COLABORADOR 1	EXPERTO COLABORADOR 2	EXPERTA COLABORADORA 3
<p>9. En el proceso de formación inicial de los docentes y en su formación permanente, ¿Se contempla en el Programa de Estudios y en los cursos de extensión la preparación en medios de comunicación social?</p>	<p>Si, actualmente se esta dando la importancia que tienen los medios de comunicación en la enseñanza, aprendizaje; permanentemente se están capacitando docentes en el uso y apropiación de los medios en el aula. Es un proceso lento debido a los módicos recursos. Pero como son necesarios para la implantación exitosa de los mismos, se están dando las oportunidades para la capacitación docente.</p>	<p>Si. Son algunos contenidos dirigidos al manejo de instrumentos, técnicas y tecnologías. Pero hace falta mayor profundidad y extensión.</p>	<p>Se contempla eventualmente en la formación permanente, como actividades complementarias en una jornada pedagógica, como conferencias o talleres con objetivos muy específicos.</p>

Tabla No. 7.43 Entrevista a expertos, Colombia

Las universidades tienen incorporado la formación de los docentes en estas áreas, pero especialmente en las TIC, aunque los problemas de recursos materiales y de actualización programática revelan, entre los expertos consultados, algunos matices de opinión, pues la consideración de insuficiente por el experto 2 en cierta forma es ratificado por el experto 1. Por otro lado, se menciona que se promueve la formación permanente (conferencias y talleres), pero a la vez se indica que hace falta profundidad en los temas y extensión de docentes participantes.

7.5.2.10 Resumen de respuestas de expertos de N. de Santander/ Colombia

Los expertos en educación básica del Norte de Santander consultados no dudan en que es ineludible la vinculación de los mensajes de los medios masivos y de

las TIC's al sistema escolar debido a las condiciones de las sociedades contemporáneas. Por ello creen que los docentes deben entender las nuevas sensibilidades de los jóvenes, modeladas por las TIC's, y actualizarse en el aprendizaje de estos lenguajes para saber orientarlos en el aprendizaje y consumo. El libro continúa y continuará como centro del desarrollo del aprendizaje, por ello la práctica tradicional libresca y memorística se mantiene, mientras se superan los problemas de formación y de recursos para dotar a las escuelas. Ven como positiva la aplicación de las nuevas propuestas sobre los medios de comunicación masivos por sus implicaciones éticas y cognoscitivas, pero su implantación ha sido muy pobre. Hay diversas políticas y programas de carácter educativo con las TIC, pero dicen que la responsabilidad del éxito de éstos debe compartirse con el resto de la comunidad. Señalan dos problemas que afectan la actividad de los profesores: la excesiva cantidad de alumnos por profesor y la falta de formación en estas áreas de conocimiento.

Las responsabilidades de los docentes han cambiado por lo que se deben superar los esquemas tradicionales de enseñar, propiciar actualizados modelos, más personalizados y un docente abierto a la comprensión del mundo *massmediático*, entrenado para responder con mayor capacidad a unos alumnos sensibilizados en dichas tecnologías. En Colombia, en Educación Media y Básica los ejes transversales son Educación Ambiental, Educación en Democracia y Derechos Humanos, Educación Sexual y Formación Científica, con los que se procura resumir la realidad humana. Además, se ha venido implementando un programa de formación en las TIC que responde al sentido de transversalidad de las áreas y ejes, pero va lento el proceso. Las universidades tienen incorporado la formación de los docentes en estas áreas, especialmente en las TIC's, aunque con problemas de recursos materiales y de actualización programática.

8. CONCLUSIONES

Educación en medios de comunicación. Noticiarios de TV e imaginarios en la frontera colombo-venezolana

La investigación *Educación en medios de comunicación. Noticiarios de TV e imaginarios en la frontera colombo-venezolana* transcurre alrededor del objetivo de conocer cómo la escuela está atendiendo el fenómeno de la creciente influencia de los medios masivos de comunicación y, un aspecto derivado de éste, revelar la importancia de la televisión en la conformación de las representaciones sociales y las identidades en una región fronteriza muy dinámica. El primero de ellos, de carácter más teórico y contextual, permite analizar desde el punto de vista del análisis de la recepción en el proceso comunicativo, la relación entre la escuela y los *massmedia* en la socialización del niño, lo que constituye el soporte para desarrollar el aspecto concreto: la indagación sobre cómo un conjunto de actores del hecho educativo (docentes y alumnos) de dos poblaciones vecinas pero de países distintos entienden este fenómeno *massmediático* y saber qué imaginarios han construido de su país, la nación vecina y el mundo según sus enunciaciones en forma de “noticias”.

Estas conclusiones se centran en resaltar los fundamentos teóricos más relevantes y los resultados empíricos más sólidos, que en conjunto conforman la mirada particular de esta investigación. Como en cada capítulo se han detallado los temas, a continuación se acentúan los aspectos argumentales importantes con los que se ha contribuido a organizar y a sistematizar el estudio general que comprende el campo de la comunicación/educación.

La relación entre educación y comunicación ha adquirido preeminencia social y cultural en el último medio siglo gracias al papel estratégico de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida contemporánea hasta el punto de hablarse de sociedad de la información, sociedades del conocimiento, sociedad del aprendizaje, sociedad-red y otras tantas denominaciones en las que se implican diversas concepciones de mundo. Aún siguen sorprendiendo los efectos culturales de estos trascendentales cambios por cuanto la asombrosa renovación del conocimiento, la vertiginosa innovación tecnológica y las nuevas

concepciones de espacio y tiempo, son los elementos que caracterizan el peculiar sistema de producción de la sociedad postindustrial.

Las extensas redes económicas que se enuncian mediante el entramado simbólico que organizan lo cotidiano, dibujan un mundo contemporáneo signado por el marketing global, creando referentes culturales sin territorio definido y desestructurando las identidades nacionales, fenómenos evidentes al observar en distintas partes del mundo los comportamientos relacionados con el consumo y la manera de organizar la vida muy semejanzas a las metrópolis. De modo que, como dijera Armand Mattelart, el sistema ha producido una forma única de ser en el mundo que empieza con la estandarización de la lengua que usamos para designarlo: el mercado de las palabras queda reducido a las palabras del mercado.

Diversos autores han señalado que el sistema educativo ha sido colonizado por la denominada sociedad de la información, nacida del proceso de globalización del capital y las corporaciones multimedia con las nuevas formas instituidas para la producción, adquisición y uso del conocimiento. Esta relación entre conocimiento, autoridad y poder es importante iluminarla para revelar las instancias que controlan la producción del saber y descubrir cómo son las relaciones sociales dentro de las cuales la representación, la identidad, el conocimiento y la memoria se definen y legitiman.

En el ámbito contextual de esta investigación, las características de la región donde se ha llevado a cabo el estudio, el departamento Norte de Santander (Colombia) y el estado Táchira (Venezuela) conforman una zona fronteriza muy dinámica, la de mayor actividad comercial terrestre en América Latina, pues es lugar de tránsito del gran volumen de mercancías de la Comunidad Andina de Naciones. El lugar se ha convertido en una zona metropolitana binacional, un sistema de cuatro ciudades que alberga más de un millón y medio de habitantes, de gran crecimiento en los últimos cuarenta años. La zona fronteriza, así como los dos países, tienen un pasado común en el que han compartido múltiples experiencias, ideales y acontecimientos humanos y naturales, tan importantes que una de sus identificaciones es el trato como pueblos hermanos.

Actualmente, con los cambios de época que vive América Latina, las orientaciones de Colombia y Venezuela representan opciones divergentes, cobijándose el gobierno bogotano bajo la orientación tradicional del predominio estadounidense que en cierta forma lo aísla del resto de países de la región mientras la administración caraqueña respalda el mayoritario sentimiento de autonomía latinoamericanista. Sin embargo, allí, en la frontera, las condiciones de vida adquieren matices muy particulares.

El ser fronterizo permite asumir el conocimiento de dos países, dos sistemas legales, monetarios, de horarios, gastronómicos, culturales, educativos, deportivos y demás manifestaciones sociales. A la frontera llegan oleadas de efectos, positivos y negativos, provenientes de ambos lados que pueden ser obstáculos o llegar a convertirse en oportunidades cuando hay que solventar necesidades. Las crisis económicas, los conflictos bélicos, las pasiones políticas, las disputas diplomáticas, deportivas, culturales han sacudido fuertemente a San José de Cúcuta, Villa del Rosario –en Colombia-, San Antonio del Táchira y Pedro María Ureña –en Venezuela-. La guerra “sorda” que desde hace décadas azota al pueblo colombiano, también ha castigado la zona fronteriza a través de las masacres, secuestros, narcotráfico o contrabando, causadas por las organizaciones paramilitares y grupos guerrilleros, algunas de ellas con la complacencia de las fuerzas de seguridad del Estado; millares de damnificados de estas violencias, atraviesan la línea fronteriza en busca de un refugio seguro. Así como en su momento, la crisis en la economía venezolana extendió la penuria a las poblaciones fronterizas de Colombia.

Allí, maestros y alumnos de sexto grado de educación básica (en Venezuela) y de quinto primaria (en Colombia) participaron de las actividades que permitieron recoger los datos para la presente investigación. El estudio constata que los docentes de la frontera colombo-venezolana tienen carencias en el conocimiento de temas sobre los problemas del poder y la construcción de las democracias, aspectos fundamentales para la educación de los niños y jóvenes; con ello se ratifica la recomendación del Convenio Andrés Bello (2004) y las instituciones que dirigen la educación en las entidades fronterizas de Norte de Santander y

Táchira que insta a los maestros a que acentúen su formación en el contenido político, en el conocimiento de la realidad latinoamericana y caribeña, y en los procesos de integración de los pueblos para fortalecer la conciencia integracionista.

Es un problema que favorece los propósitos de las estructuras de poder que mediante su sistema de control y coerción suprimen de la institucionalidad educativa las ideas e informaciones no deseadas para adoctrinar a los más jóvenes. Tales propósitos entran en contradicción con los fines proclamados de la educación que hablan de potenciar las cualidades del niño para formarlo como ciudadano, lo que significaría que los profesores como generadores del discurso les concierne estimular el cuestionamiento de los saberes y las disciplinas hegemónicas en una actitud que se corresponde con la naturaleza de la escuela como instancia pública democrática y con la educación como acto comunicativo. Sin embargo, se cuestiona al docente por ejercer el control del sujeto de la enseñanza al crear formas de producción y reproducción del poder y reducir la enseñanza-aprendizaje a lo meramente técnico e instrumental en lugar de asumirlo como un acto moral y político.

Bajo estas premisas, el trabajo educativo se relaciona con la política cultural, porque es en el ámbito de la cultura donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social. Bajo la concepción indicada, la educación es necesariamente política porque esa es su naturaleza, materializada en la contribución al proceso de formación, adquisición de conocimientos y socialización de las nuevas generaciones. Así concebida, la pedagogía está relacionada con la ética, la política y el poder, sobrepasando el límite de la escolarización y abarcando el mundo del niño y el joven.

En el caso investigado, las **condiciones como receptores de medios de comunicación social** de los docentes y alumnos estudiados están dentro de los rangos comunes hallados en otros lugares y países latinoamericanos, de modo que ellos tienen similares situaciones, sin matices destacados. Los años de labor como docentes de los participantes en la muestra indican que los de Cúcuta tienen más experiencia (15 años en su mayoría) y los maestros de San Antonio

alcanzan un poco más de 10 años en promedio, y aunque algunos tienen estudios de posgrado, expresan la necesidad de actualización pedagógica.

La televisión es el medio preferido por excelencia, lo ven a diario, entre una hora (docentes) y dos horas (alumnos), aunque ambos grupos también oyen la radio y leen prensa los fines de semana. Los temas que los docentes dicen preferir son la cultura, educación, política, telenovelas, ciencia, musicales e historia. A los niños les gusta la música, deportes y farándula. En cuanto al uso del ordenador, la mayoría de los docentes lo utilizan y se conectan a Internet los fines de semana; son pocos los niños que a diario usan Internet, pues la mayoría no tiene ordenador y menos pueden pagar el servicio en línea.

Las similitudes en las condiciones receptoras entre colombianos y venezolanos se manifiesta en la discrepancia entre lo que afirman los maestros y lo que testimonian los alumnos acerca del uso de los medios o sus mensajes en el aula. Mientras los docentes dicen usar en clase con cierta regularidad los medios de comunicación masivos o sus mensajes, los alumnos aseguran que sólo en algunas ocasiones; además, los niños(as) pocas veces relacionan lo visto, leído u oído en los medios con los temas de clase. Aún así, los profesores hacen recomendaciones de estrategias para el uso de los medios: los debates y expresión de opiniones, el análisis de informaciones, la investigación de noticias y la realización de resúmenes.

Para cumplir con el propósito de enseñarle a las nuevas generaciones la complejidad de los significados que hay en el mundo, se requiere la enseñanza de la palabra, un recurso imprescindible con el que se nombra el mundo. Leer no es el acto mecánico de manipular códigos: aprender a leer, a escribir, a expresar conceptos y pronunciar su propio discurso, es ante todo, aprender a leer el mundo, comprenderlo en sus relaciones y contextos, y representarlo desde nuestros propios puntos de vista e intereses. La capacidad de nombrar el mundo está dada por la palabra que procede de éste, que al nombrarlo y conceptuarlo es como podremos dominarlo. Allí se funda el espacio de las palabras generadoras de las que hablara Paulo Freire, las que abren la posibilidad del encuentro de la persona con su mundo y con las otras personas de su misma

condición. Es la palabra convertida en pregunta que revierte el proceso alienador de la palabra enunciada por el poder, por el dominador. Entonces, la educación adquiere su verdadera dimensión, al tener en la realidad su punto de partida, con su complejidad, contradicciones y revelaciones.

Los maestros de la frontera colombo-venezolana reconocen que han recibido poca formación sobre educomunicación y que hay dificultad para aplicar este tipo de actividades por la falta de recursos materiales y pedagógicos. Los niños expresan su deseo de que en las clases se utilicen asiduamente los mensajes y los medios de comunicación. Los docentes recomiendan los medios para la lectura y para estimular la mentalidad crítica, pues así obtienen actualización y motivación, y se conectará el currículo con los mensajes mediáticos; pero dicen que faltan recursos y no hay facilidades para formarse en esos temas, además, aceptan su actitud de cierta resistencia al cambio. Los docentes participantes requieren de actualización formativa pues hace tiempo que han egresado de los centros superiores de estudio y necesitan renovar sus conocimientos.

Los **expertos en educación básica del Táchira y Norte de Santander** consultados expresaron opiniones divergentes sobre la conveniencia de incorporar los medios al aula de clase, aunque están de acuerdo en que los medios audiovisuales pueden contribuir en la motivación del conocimiento a través de la lectura. La mayoría señala que el conocimiento de la vida cotidiana no entra a la escuela debido al acceso restringido de los medios de comunicación social, pues con ellos se puede “abrir la escuela a la vida”. La aceptación de los mensajes mediáticos en las dinámicas escolares es justificada por los expertos al ser fuente valiosa de información, conocimiento y socialización, así como por enriquecer la actividad pedagógica.

Así se comprobó con **los niños(as)** participantes en la investigación, **quienes leen los cuentos de la literatura infantil en los medios radioeléctricos** de acuerdo con el instrumento aplicado para este estudio en el que identificaban párrafos de tres cuentos clásicos de la literatura infantil mundial y se contrastó con estrofas de canciones populares más difundidas en ese momento por las emisoras de radio locales.

Los resultados obtenidos dan cuenta de una mayor información de los productos de la literatura universal por parte de los niños(as) de San José de Cúcuta mientras que sus vecinos venezolanos conocen mejor las canciones populares; también se confirma la supremacía en la industria cultural que tienen los medios audiovisuales sobre el libro como fuente de conocimiento para los niños.

“Los tres cerditos” fue el cuento más recordado por los escolares de Cúcuta, pero el menos, junto con “La dama y el vagabundo”, por los niños de San Antonio que identificaron mejor “Alicia en el País de las maravillas” que sus vecinos colombianos. Los niños reconocieron con mayor facilidad las canciones, especialmente los alumnos venezolanos –vocalizaron algunas- entre ellas la de Don Omar, “Cuéntale”, la favorita en ambos grupos; le siguió “Bandolero” del mismo cantautor, y la menos reconocida de todas fue la canción de Daddy Yankee, “Príncipe”.

De acuerdo con los resultados de la investigación sobre lectura, la capacidad de los niños para identificar los textos –de la literatura y de la música– fue relativamente similar en los dos países, aunque al detallar los resultados, las canciones fueron reconocidas con mayor facilidad que las narraciones literarias. Precisando, ha sido mayor el número de casos en los que los alumnos(as) de San Antonio del Táchira especificaron el nombre de las canciones y sus cantantes que en los temas literarios y sus autores, donde resultaron mejor los niños de San José de Cúcuta.

Los expertos consultados al señalar que en la escuela la práctica tradicional libresca y memorística permanece inalterable, no niegan que la crisis de lectura sea una responsabilidad de ésta. Consideran que las normas educativas prescriben aspectos importantes de la educación en medios pero su aplicación a plenitud aún no es posible porque la escuela sigue siendo rutinaria y sin trascendencia social; se deben superar los esquemas tradicionales de enseñanza, propiciar su actualización, dirigirla hacia una atención más personalizada y un docente abierto a la comprensión del mundo *massmediático*, entrenado para responder con mayor capacidad a unos alumnos sensibilizados

en dichas tecnologías. La formación del docente en educación básica debe estar concebida para garantizar su trabajo como facilitador-mediador del niño, con ideas claras para formarlo como un ciudadano con capacidad de discernimiento de los mensajes *massmediáticos*.

Un hecho común en los niños(as) consultados es que los medios audiovisuales son la fuente que más citan al momento de recordar los cuentos clásicos infantiles. En el ejercicio se diferenciaron dos tipos de narraciones, una, los cuentos clásicos, dirigida al público infantil y la otra, las canciones de *reggaeton*, de consumo masivo, con letras cercanas a la impudicia, se comprueba lo que se ha denominado como crisis contemporánea de la infancia, atribuida al fácil acceso de los niños a la información sobre el mundo adulto que ha alterado dramáticamente el estatuto de la inocencia conferido a la infancia desde hace siglos. “La infancia perdida” tiene mucho que ver con los productos de las industrias del entretenimiento, especialmente la televisión.

Es lo que algunos estudiosos consideran al señalar que los medios radioeléctricos y digitales interfieren con la escuela al ser modernizadora del currículo, parte de éste o en alguna forma sustituta del profesor, asuntos que también efectúan otros medios, especialmente Internet. Visto así, parece beneficiosa para la educación la incorporación de los medios de comunicación y las prácticas pedagógicas sustentadas en las TIC’s. Alfabetizar mediáticamente a los alumnos significa que *leen* y *escriben* los medios a la vez que son buenos lectores críticos. Lo imprescindible es educar para la información y la comunicación, en el dominio de conocimientos sobre procesos de comunicación y de significación de los contenidos que generan las distintas TIC’s. Aparte del conocimiento sobre las bondades de las herramientas tecnológicas, lo destacable es que los alumnos tengan capacidad para comprender y consumir correctamente los mensajes que ellas producen y vehicular.

Uno de los factores culturales por fuera de la escuela es la televisión, mediadora por excelencia entre lo global y lo local, transformando las percepciones del espacio y del tiempo. Del espacio, al provocar un sentido de pertenencia a lugares distintos al territorio que habitamos, pues podemos tener más

información de lugares lejanos que de los sitios físicos inmediatos; la cultura pierde su lazo orgánico con la nacionalidad y la lengua que la representa al asumir el o los idiomas con los que hablan las culturas hegemónicas. Además, las nuevas sensibilidades estimuladas por las experiencias de la simultaneidad, de la instantánea y del flujo de las tecnologías audiovisuales, perturban el sentido de lo histórico ya que los medios fabrican un presente continuo con sus informaciones, datos, hechos sin relación entre ellos ni contextualización alguna. En las narrativas audiovisuales y digitales predominan acontecimientos sin pasado y sin proyección, sin futuro, que envueltas en la ineludible publicidad seduce a todos los públicos con la ilusión de obtener efectos inmediatos.

De allí que la educación en medios de comunicación supera la idea de usar los medios simplemente como apoyo didáctico, pues su riqueza permite aprovecharlos como dispositivos pedagógicos para generar temas, procesos, productos y relaciones de aprendizaje que por momentos superen a los contenidos curriculares, al vincular las formas y los contenidos de la realidad con los contenidos programados en el currículo. En el fondo lo que se pretende cambiar es la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje para que la escuela recupere parte del terreno perdido ante los medios de comunicación masivos, reafirmando la idea de que la relación escuela-medios es una negociación más que una disputa.

Entonces, asumida así la práctica pedagógica, se ha de caracterizar a los niños en su condición de audiencias, entendiéndolos a la vez como consumidores y ciudadanos, esto es, como sujetos que dedican buena parte del tiempo a ver programas de televisión y otros medios, pero también como actores sociales que elaboran con esos mensajes representaciones de sí mismos y de los demás.

Por ello, con el instrumento de **palabras clave de las noticias** aplicado a docentes y niños(as) de San José de Cúcuta y San Antonio del Táchira, se buscó que escribieran la definición de los términos propuestos con el fin de saber cómo entienden los procesos que actualmente son catalogados por los medios informativos como noticias. Respondieron con mayor facilidad a las palabras que se refieren a acontecimientos de su localidad y de su país, más que aquellas por

fuera de su vida social o cultural, lo que significa que las representaciones simbólicas del individuo siguen al conjunto de la representación simbólica colectiva. Es parte de la construcción social de la realidad porque les ayuda a satisfacer las necesidades fundamentales que la sociedad ha definido según la importancia de los problemas, los recursos disponibles y las estrategias sociales e individuales de aceptación social, así como privilegia los relatos que dan sentido a la vivencia comunitaria.

Los docentes como profesionales de la enseñanza saben la importancia de la palabra en la formulación de conceptos o ideas y del proceso para estructurar los significados en el niño. Entre los siete y los once años de edad, los niños(as) comprenden con mayor amplitud las relaciones espaciales, temporales, familiares y lógicas; las palabras se refieren a categorías que están definidas por prototipos. Algunos ejemplos son más típicos que otros y, por lo tanto, más fáciles de aprender, pero en general, los niños confían más que los adultos en su conocimiento perceptivo. Las definiciones que proporcionan los adultos suelen tener un carácter excluyente, ya que también especifican lo que no es, y en las definiciones ponen de manifiesto sus tendencias y experiencias personales, cosa que también ocurre con los niños.

Una de las formas que tiene el lenguaje para definir y clasificar las percepciones de la realidad con la que las personas se ayudan para desenvolverse con mayor facilidad en la vida cotidiana son los esquemas tipificadores, estereotipos o guiones sociales. Cuando se definen a los grupos étnicos, a las actividades profesionales, laborales o técnicas, a los movimientos sociales o políticos, a los fenómenos socioculturales, o las rutinas de la vida cotidiana, experiencias sociales o naturales, el lenguaje los tipifica, configura categorías válidas para el sujeto y sus semejantes. Los individuos no pueden vivir por fuera de la red de representaciones en las que se encuentran, porque los estereotipos implican una especie de fórmula consensual. De allí la importancia de analizar los modos como los mensajes de los medios contribuyen a la organización de la percepción y a construir los estereotipos en tanto nociones compartidas dentro de la vida colectiva y fuente de conocimiento sobre los grupos sociales.

La indagación sobre representaciones y estereotipos debe avanzar hasta la pregunta de qué instancias de poder en una sociedad los definen y los controlan, quién propone el estereotipo y tiene la facultad de hacerlo actuar. Expresa su propósito de escribir con una perspectiva política sobre la cultura contemporánea, a la vez que insiste en la importancia de comprender la forma y complejidad de las imágenes que ésta pone en circulación.

En el caso analizado, hay un mundo construido por los medios a través de mensajes diversos, especialmente difundidos durante las franjas infantiles y las noticias, en los que conceptos y palabras califican los acontecimientos y las propuestas estéticas, generando influencias que la escuela debe atender para que niños y jóvenes comprendan este complejo mundo contemporáneo y puedan participar con plena conciencia en el proceso de socialización.

Los **docentes de San Antonio del Táchira** definen Democracia Participativa como la libertad de participación de todos en la gestión de un país, sin referencia a como se denomina desde 1999 la democracia venezolana. La expresión Ley mordaza es para “silenciar algunas cosas”, una “ley chavista” como llaman a la Ley Resorte los medios privados bajo la visión política de que busca prohibir programas y restringir la expresión, en lo que otros creen que “regula los programas de radio y televisión”. Chavistas son los adeptos al gobierno, al presidente de Venezuela o al partido político que lo apoya, y en la oposición están los “escuálidos”; mientras que Sociedad Civil es la organización de la comunidad por el bien común, y también son quienes no pertenecen al gobierno, definición ésta articulada con la política venezolana.

En la visión que tienen del país vecino, los profesores venezolanos dicen que el Plan Colombia es la ayuda de EEUU contra la guerrilla y el narcotráfico, otros dicen que es “para que se mate el pueblo colombiano”. Hay quienes lo confunden con el programa social del gobierno actual, la Seguridad Democrática, un programa desconocido por la mayoría de estos docentes. Paramilitares son los que persiguen a la guerrilla, dice casi la mitad de los maestros, otros que son secuestradores y asesinos, o un ejército con lineamientos legales. En cuanto a los Guerrilleros, unos creen que son los que están al margen de la ley, contrarios

al gobierno y atacan a los militares, o quienes “supuestamente luchan por la igualdad del pueblo”. Izquierdistas y Derechistas son palabras que la mayoría dejan sin respuesta. “Derecho Internacional Humanitario” lo relacionan con los derechos humanos, otros con ACNUR y la ayuda a afectados por desastres, sin referirse al objetivo principal que es la protección de las personas no participantes en hostilidades bélicas o que han decidido dejar de participar en el enfrentamiento.

Las palabras que definen con cierta facilidad los docentes son: Inflación, ONU, OEA, Frontera e Integración Binacional. En cambio Mercosur, significa poco o nada para casi la mitad de los docentes (Venezuela es miembro de Mercosur y fue hasta hace poco de la CAN). Una minoría de maestros de San Antonio respondió la definición de neoliberalismo vinculándolo al FMI, al desarrollo globalizado, al cambio amplio y un poder impuesto a los países en desarrollo. Entienden por Musulmanes, “una religión árabe”, gente con una cultura diferente. Irak les significa un país árabe, musulmanes, en el oriente del mundo o en Asia.

Hubo ocho (8) palabras que no respondieron más de la mitad de los docentes venezolanos consultados (Neoliberalismo, MTV, Totalitarismo, Fascismo, Seguridad democrática, Ecopetrol, Derechistas e Izquierdistas), ninguna de ellas referidas directamente a la realidad cotidiana Venezuela; cinco vocablos más que sus colegas colombianos.

Por su parte, los **profesores de San José de Cúcuta** piensan que la política de Seguridad Democrática del presidente Uribe es para proteger a su país con las fuerzas militares, aunque también señalan que es una argucia para justificar la guerra. El Plan Colombia existe por la ayuda estadounidense para combatir la guerrilla y el narcotráfico, otros opinan que es “para que se mate el pueblo colombiano”. Paramilitares son grupos ilegales, violadores de derechos humanos, denominados autodefensas, que enfrentan la subversión, pero también los señalan como el “brazo armado del gobierno de Uribe”. Guerrilleros son grupos armados subversivos, de izquierda, fuera de la ley y enemigos del gobierno de Uribe. Liberales es un partido que es visto igual a Acción

Democrática en Venezuela, pero el término también lo equiparan a igualdad, libertad, cambio. Conservadores les significa un partido continuista y dogmático.

El Derecho Internacional Humanitario es definido por los derechos humanos o también lo vinculan con la ayuda a los desplazados por la guerra pero no con el conflicto armado que vive su país ni con el objetivo del DIH de proteger a la población civil atrapada en medio del enfrentamiento bélico. El terrorismo es un flagelo mundial contra la paz y el poder, que por causa de éste mueren indefensos y se violan derechos humanos, pero que también existe en Colombia, por las múltiples violencias que afectan al país.

Hay tres (3) palabras que no responden más de la mitad de los docentes colombianos consultados, todas del ámbito mundial: Totalitarismo, MTV y Fascismo. Es una cantidad menor que la de los profesores venezolanos (ocho palabras).

Los **niños venezolanos** han adquirido conocimientos sobre los protagonistas y actividades de la política de su país. Así se desprende de las respuestas a las palabras relacionadas con esta disciplina (Chavistas, Escuálidos, Oligarca, Ley Mordaza, Desarrollo Endógeno, Izquierdistas, Derechistas) en las que se reflejan las opiniones diversas que dominan la controversia nacional, aprendidas en el seno familiar y de los medios de comunicación. Sin embargo, en la definición de Izquierdistas y Derechistas casi la mitad de los niños(as) responden equivocadamente. Otro concepto, Desarrollo endógeno, vinculado a uno de los programas fundamentales en política económica del Gobierno Bolivariano y que ha sido incluido en el currículo escolar, también obtuvo respuestas sesgadas por la propaganda de oposición (“Lo que nos quiere volver Chávez”, “comunismo”) y expresiones sorprendentes: “Jamon con queso y atun y salsa de soya y ajon”.

En el caso de los términos derivados de la vida política colombiana (Liberales, Conservadores) no los relacionan con partidos políticos sino en su concepto genérico. En cambio Guerrilleros y Paramilitares son definidos tomando en cuenta rasgos de la realidad política y social colombiana.

Los niños de San Antonio del Táchira han respondido bien las referidas a Venezuela: PDVSA, La vinotinto, Chavistas, Escuálidos Ley mordaza y palabras de Colombia referidas a realidades que los influyen objetivamente Integración binacional, Paramilitares, Guerrilleros, así como MTV. Siete (7) palabras donde cerca de la mitad de los niños(as) no respondieron: Liberales, Derecho Internacional Humanitario, Mercosur, Democracia participativa, Ley Resorte, Ecopetrol, Fascismo, sólo dos de éstas corresponden a Venezuela.

Lo anterior también revela el interés que ejercen las noticias sobre conflictos y violencia, magnificadas en el periodismo audiovisual. Los niños(as) de San Antonio del Táchira, como los de San José de Cúcuta, no sólo tienen conocimiento de estos hechos de manera mediática sino que lo han podido sentir ya que el departamento Norte de Santander ha sido un importante centro de actividad de los grupos ilegales organizados (guerrillas, paramilitares, narcotráfico, contrabando), en las que resultan involucradas autoridades civiles y militares, situaciones que se extienden al lado venezolano de la frontera.

Los **niños colombianos** respondieron, en su mayoría, con alguna certeza a dieciséis (16) definiciones: Guerrilleros, Paramilitares, Terrorismo, Chavistas, Liberales, La vinotinto, Frontera, Integración binacional, Musulmanes, ONU, Inflación, Sociedad civil, Reección presidencial, Estado de derecho, Izquierdistas, CNN. Pero casi la mitad de los niños, no respondieron a diez (10) palabras: Neoliberalismo, Ley Mordaza, PDVSA, Escuálidos, Ley Resorte, Derechistas, OEA, Marginales, Oligarcas, Fascismo.

La palabra Liberales es para los niños de Cúcuta un partido político, quizá esa identificación se deba a que es un partido tradicional y la ciudad sea de influencia liberal, mientras que en el departamento predominan los conservadores. Conservadores tiene respuestas similares a la anterior, uno de los niños lo define como los que van con la iglesia. Paramilitares significa gente con armas, autodefensas y “paracos”, militares con uniforme y matones. Guerrilleros la relacionan con antimilitares, “subersius”, opuestos al presidente Uribe, grupos violentos, que ponen bombas y “matones”; uno solo habla de “cuidadores”, en esto último coincide con una respuesta similar del término

Paramilitares. Derechistas e Izquierdistas son palabras con pocas respuestas acertadas. Seguridad democrática y Plan Colombia no las identifican directamente con el programa bandera del gobierno de Uribe, sino en sus significados genéricos.

Terrorismo es miedo, terror a salir, violencia, la muerte, respuestas venidas de la vivencia de los patrullajes de grupos armados por las calles de ciudades y campos con la secuela de desapariciones, secuestros y asesinatos. Por eso también la mención a las bombas y atentados; unos pocos encuentran relación con lo que pasa en el Medio Oriente.

Las anteriores definiciones a las palabras con las que los medios nombran el mundo contemporáneo demuestran la importancia de la escuela en su condición de institución unida a los ámbitos culturales de una comunidad para ayudar a comprenderlas. El asunto radica en que la escuela y la comunidad no deben aislarse, es necesario que mantengan un diálogo permanente para contribuir a consolidar el conocimiento; mediante la interacción social maestros y niños construyen el sentido y en ese contexto cultural e histórico recogen los referentes que les van a permitir interpretar las experiencias y aprender a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura. Es lo que plantean Berger y Luckmann: el recurso que le ha servido a distintas generaciones para orientarse en la vida cotidiana es un cuerpo de "conocimiento" que llega a quedar establecido socialmente como "realidad", es decir, sin detenerse a pensar en la validez o no de éste, y que constituye el acopio social del conocimiento. Se origina en las relaciones entre el pensamiento humano y el contexto social, y para lograrlo y transmitirlo, se usa el lenguaje y demás sistemas de signos que proveen sistemáticamente las objetivaciones necesarias y las sitúan en el orden preciso con el que éstas adquieren significado y con las cuales la vida cotidiana cobra sentido.

En el trabajo se ha analizado que la educación y la comunicación son dos espacios fundamentales para la inserción del niño en la sociedad. En apariencia son disciplinas complementarias pues para educar se tiene que comunicar, al igual que quien comunica de alguna forma está educando. Pero esta condición

límitrofe encubre diferencias enormes que el pensamiento reduccionista también ha expresado en la investigación latinoamericana. Así, uno de ellos es creer que comunicación es sólo los medios, la capacidad de los instrumentos y técnicas, o considerar aspectos como la concentración de propiedad y políticas de difusión, sin tomar en cuenta la sociedad, el proceso cultural, una actitud que niega el papel de las audiencias como sujetos de comunicación con todos sus derechos a ser informados y a participar en calidad de emisores. Un segundo error es creer que la educación es sólo lo que pasa por la escuela, y que fuera de ella no hay aplicación de lo pedagógico-didáctico, soslayando otros factores existentes en la sociedad, entre ellos los medios, que instruyen y educan sin tenerlo como una función explícita. La tercera desviación es la poca o nula teorización que surge de las actividades realizadas en los ámbitos comunicacional y educacional así como en los medios y en las escuelas, reduciendo el campo de estudio a los proyectos o a las trayectorias prácticas dedicando poca o ninguna reflexión crítica sobre dichas actividades.

Están de acuerdo los expertos consultados, en que las categorías curriculares y los principios pedagógicos son compatibles con los postulados de la educación en medios de comunicación pues complementan la información, diversifican las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y son un vehículo para la aplicación de las dimensiones, alcances e indicadores de los ejes transversales. Señalan dos problemas que afectan la actividad de los profesores: la excesiva cantidad de alumnos por profesor y la falta de formación en estas áreas de conocimiento. Reconocen que a las universidades les faltan recursos materiales y programáticos para desarrollar la educación en medios de comunicación ya que lo más cercano son asignaturas de informática educativa.

En el caso del género noticioso televisivo, se debe tomar en cuenta la primacía de la emoción sobre la razón, ya que la sensación ante un noticiero es estar “viviendo” la noticia, exhibida y juzgada frente a nuestros ojos. Nos promete participar de la historia y de la actualidad, nos hace sentir que pertenecemos al mundo. Esa es parte de las estrategias televisivas pues el usuario siente ser protagonista de los acontecimientos del mundo, llegando a presenciar los hechos en el mismo instante en que se están produciendo. El mundo se

convierte en un espectáculo, cuyas imágenes son reales pero el texto que le acompaña tiene el sesgo editorial del canal que las emite.

En **los juegos de simulación del noticiero televisivo**, los docentes demostraron ser buenos imitadores, pero los niños fueron parcos en su discurso y, acaso, como evidencia de que las noticias poco les atraen. La organización de los contenidos, la presentación de las noticias, las pautas de acción de los presentadores y reporteros, el lenguaje “periodístico”, la parodia en las secciones de farándula y publicidad fueron bien detalladas por los profesores como muestra de su larga actividad en tanto usuarios de la televisión. Los alumnos(as) conocen elementalmente la estructura de un noticiero televisivo, algunos aspectos del estilo ágil del periodismo audiovisual, pero su lenguaje es limitado, aunque demostraron habilidad en los temas de su preferencia: fútbol, farándula y telenovelas.

En cuanto a **los imaginarios sociales**, se destaca especialmente en profesores y alumnos de Colombia, la ausencia de referencias a la violencia interna de su país; aunque sí hubo “noticias” sobre conflictos con otros países, todas mencionadas por los niños: “Colombia está en guerra con Ecuador”, “Guerra entre Estados Unidos y Venezuela”, “Bush no le ha querido declarar la paz a Venezuela” y un “atentado” al presidente venezolano pues Chávez “estaba en revolución con los estadounidenses, porque al parecer Bush lo amenazó”. Es resaltante esta exclusión del tema violencia interno, si recordamos que en la frontera, y particularmente en las ciudades colombianas, habitualmente se padecen los efectos deplorables de las bandas paramilitares, que al mantener el control de los barrios, en este caso de las ciudades de Cúcuta y Villa del Rosario, efectúan patrullajes y proceden con impunidad a asesinar a quien consideran sospechoso o su enemigo. No es exagerado decirlo, pero existe una ley del silencio sobre estos temas ya que, como vemos, no lo expresan públicamente los adultos ni los menores. Los docentes lo saben por la cuota de sangre que han pagado: cerca de 500 dirigentes gremiales del magisterio asesinados en un lapso de siete años (18 de ellos la región fronteriza en 5 años). A eso se le agrega que una buena parte de los habitantes ubicados en barrios

de invasión son desplazados de la violencia –Colombia es el segundo país en el mundo con el mayor número de desplazados y refugiados, después de Irak-.

Quienes sí “informan” sobre actos de violencia en Colombia son los profesores y alumnos de San Antonio del Táchira; los primeros, sobre una agrupación guerrillera que hizo explotar un coche-bomba al norte de Colombia; los niños venezolanos hablan del proceso de paz colombiano con los paramilitares y la entrega de armas de dos mil de ellos –en El Catatumbo fueron 1.500, entre ellos uno de los jefes, Salvatore Mancuso-. También en el caso venezolano poco se habla de la violencia de las bandas de delincuentes comunes que afectan a la población; sólo un grupo de los niños incluye una nota que menciona el secuestro de dos menores en Caracas.

Venezuela, para el imaginario de los docentes colombianos, es un país de apacibles y acogedoras poblaciones, con buenos programas de salud; quizá lo hacen notar por las condiciones excluyentes del sistema de seguridad social de Colombia a causa de su progresiva privatización. Igualmente, al agradecer al presidente venezolano por “dejar transmitir el espacio informativo”, puede tomarse como una crítica a lo que consideran un control de los medios de comunicación o una aprobación por promover y ayudar a centenares de medios audiovisuales comunitarios.

Los profesores venezolanos expresan en su imaginario que el presidente Chávez es un viajero permanente hacia otros países en plan de convenios comerciales. Además, los docentes hablan de la necesidad de recibir mejor remuneración salarial, según la “noticia” en la que el “ministro de Educación” anunciaba el aumento de sueldos.

También se refleja la molestia por los controles de la aduana de San Antonio y de la Guardia Nacional sobre el contrabando, y las largas colas al revisar el contenido de los tanques de gasolina de los vehículos. Describen actividades propias de la frontera, como es el caso de los automóviles que llevan a Colombia gasolina de contrabando en tanques ampliados para ese fin y que causan explosiones trágicas.

Colombia es representada por los docentes venezolanos, a diferencia del imaginario recogido en Cúcuta, como un país acosado por la violencia y por las lluvias con su cuota de damnificados; el fútbol es el deporte que ocupa la sección y el Cúcuta Deportivo el protagonista de estas noticias.

Es de resaltar que el mundo, tanto para los docentes venezolanos como para los alumnos de los dos países, tiene en Irak un referente común por las noticias de la invasión estadounidense y sus aliados, cuyos hechos muestra la televisión en forma cotidiana.

A los niños de ambos países les preocupan los actos de violencia contra otros niños pues “informaron” de casos de secuestros, violaciones y agresiones físicas contra menores. Sus “noticias” hablan poco de política, y prefieren referirse a cantantes y telenovelas, particularmente las niñas, mientras los varones tienen en los deportes (el fútbol) a sus héroes.

Los imaginarios acerca de Colombia están relacionados con el fútbol, los cantantes de fama internacional; los niños colombianos llaman estado de “guerra” a la diferencia diplomática con el vecino Ecuador. De los conflictos internos de Colombia únicamente hablan los niños venezolanos, diciendo que los grupos paramilitares entregan sus armas como parte del proceso de paz. El mundo lo imaginan los niños venezolanos por la invasión a Irak y su secuela de violencia, y en otras noticias hablan de la muerte del Papa, Juan Pablo II, y el fútbol de España; también hablan de las diferencias diplomáticas de sus países con terceros.

La escuela recibe directamente las consecuencias de la dinámica sociopolítica de la comunidad en la que se halla inserta y por tanto debería dirigir esfuerzos para que los alumnos(as) trataran de entender esta compleja realidad. Debido a que en el lenguaje de los alumnos(as) no hay conceptos precisos para comprender estos procesos, es posible que aumente su confusión ya que los medios la nombran de una manera, la escuela la explica a medias o la silencia y

los niños(as) terminan designándola con sus propias ideas, las de sus padres o amigos poco seguras para impedir ser manipulados.

El problema de las condiciones de violencia y de la extensión de la delincuencia se torna delicado cuando las diversas crisis que afectan a estas sociedades no son enfrentadas por las instituciones y el conjunto de la ciudadanía. En la experiencia colombiana, la violencia crónica es causada por los problemas estructurales de la sociedad y al abandono por parte del Estado de sus funciones y de muchas regiones y amplios sectores sociales, que sin protección ni recursos, quedan a merced de organizaciones delictivas de diverso signo, en los que niños(as), mujeres y adultos mayores son los más vulnerables y afectados. Desafortunadamente, las actuales políticas oficiales apuestan por extender el conflicto y mantener la iniquidad, mientras que, para complicar la situación, los medios difunden sin control ni medida alguna, ideas y modelos nada favorables a la reversión de estos problemas, en tanto que el sistema escolar aún no encuentra el camino que le permita ejercer su papel rector en la formación de las nuevas generaciones. En Venezuela, desde hace nueve años, en medio de un enfrentamiento político muy fuerte sin caer en la violencia generalizada, se introducen cambios en la dirección del Estado, se profundiza la democracia participativa y se toman acciones para recuperar el control de la economía al agenciar políticas que enfrentan integralmente las desigualdades sociales y la falta de acceso a los servicios, en una clara apuesta en favor de los derechos de las poblaciones marginadas. La salud y la educación gratuitas se complementan con medidas para optimizar la calidad de los mensajes de los medios radioeléctricos y el acceso a la condición de difusores de las grandes audiencias. Sin embargo, los problemas de corrupción administrativa afectan fuertemente la eficacia de este conjunto de medidas, mientras la delincuencia común es un grave problema que cobra nuevas víctimas cada día, constituyendo problemas que amenazan la consolidación del modelo bolivariano.

La pedagogía es concebida para asumirse como una forma de crítica cultural para cuestionar las condiciones bajo las cuales se produce el conocimiento en la sociedad, en donde los imperativos de la justicia social no estén rendidos ante el

fatalismo comercial y en la que el docente no renuncie a una *praxis* política y a una actitud profesional y científica interesada por lo ideológico y lo social.

Los hechos evidencian que el mundo contemporáneo es el de los medios de comunicación que va más allá de los propios contenidos y de la publicidad. El complejo entramado de medios que alimentan la racionalidad instrumental y mercantil es visto como el escenario del reconocimiento social y de la constitución y expresión de nuestros imaginarios. Como expresara Martín Barbero, los medios han entrado así a hacer parte de la experiencia social, de los nuevos modos de percibirnos. Lo que significa que en ellos no sólo se reproduce la ideología, también se hace y rehace la cultura de las mayorías, no sólo se comercializan unos formatos sino que se recrean las narrativas en las que se entrelaza el imaginario mercantil con la memoria colectiva.

Una de las vías por las que la escuela pueda insertarse en los procesos de cambio que atraviesa la sociedad, es la reflexión que vincula lo que se hace dentro de la escuela con lo que sucede en el afuera. La escuela es una esfera pública democrática, en la que se posibilitan cuestionar los saberes y disciplinas hegemónicos. En consecuencia, se hacen indispensables, como dijera Orozco Gómez, una pedagogía crítica de la representación y una exigencia de participación social, tanto desde la escuela como desde otros ámbitos extraescolares, a través de la Educación para la Comunicación, un programa que no sólo es innovación curricular sino una perspectiva pedagógica y cultural.

8.1. Líneas de investigación futuras

La complejidad del problema estudiado revela la necesidad de ampliar la investigación hacia aspectos que permitan repensar las relaciones comunicación y educación desde otras perspectivas y quizá en otros términos con respecto a la comunidad fronteriza binacional. La condición académica demanda unir los postulados teóricos con los compromisos éticos al estudiar realidades sociales para evitar enfoques reduccionistas de los ámbitos antropológicos como la integración, la educación y la comunicación.

- Los actores escolares y los comunicadores sociales de la frontera colombo-venezolana son colectivos indispensables para los fines de elevar la calidad de vida de esta zona. Aunque muchos de sus problemas son comunes a los de otras regiones de sus países, es importante comprender las características peculiares que soportan; el conocimiento de éstas arrojará luces para presentar propuestas de mejora que favorezcan a la comunidad fronteriza.
- Los temas relacionados con el poder, la construcción de la democracia y las condiciones de los países de Latinoamérica y el Caribe son prioritarios como programas de formación para docentes y comunicadores de la zona fronteriza para consolidar una conciencia integracionista.
- La Zona Educativa del Táchira y la Secretaría de Educación del Norte de Santander han acordado diversos programas dirigidos al encuentro y mejor comprensión de sus distintas realidades. Se requiere conocer qué obstáculos e inconvenientes han demorado la aplicación de los acuerdos del Acta de San Antonio y los programas del Convenio Andrés Bello, con el propósito de presentar propuestas para su solución.
- Definir las líneas maestras sobre las cuales se puedan desarrollar políticas oficiales en materia cultural entre Colombia y Venezuela, así como el papel de los empresarios de los medios, de los comunicadores sociales ya que hasta ahora no le dan importancia alguna a los programas culturales de la frontera ni a la integración de los pueblos.
- Es necesario conocer cuáles son las modalidades y estrategias más adecuadas para darle sentido público y colectivo a los instrumentos comunicativos elaborados en los centros escolares, sean estos periódicos, radioemisoras o la televisión escolar en los que se supere el control decisivo del profesorado al otorgarse más autonomía al estudiante, tratando de evitar copiar el modelo consumista de los medios comerciales, y en los que la prioridad de los temas radique en los enfoques de proyección social.

- Se requiere investigar qué factores causan la violencia en la frontera para promover programas comunicativos y educacionales con los cuales se estimule la solidaridad hacia los afectados y la creación de nuevas mentalidades que contribuyan a la reconstrucción del tejido social.
- Propiciar la indagación sobre los movimientos migratorios transfronterizos relacionados con conflictos de carácter político, económico, social y cultural, que derivan en desplazamientos forzados, movimientos de indocumentados y trabajadores migrantes a fin de crear programas de cooperación en derechos humanos, así como la prevención y atención humanitaria.
- En el caso de los individuos en condición de desplazados, es necesario conocer las características de sus condiciones de vida y las concepciones que se tienen de ellos, datos con los que se puedan diseñar procesos de comunicación pensados pedagógicamente para fomentar la integración a la comunidad y la participación solidaria de la ciudadanía.
- En de las carreras de educación de las universidades públicas fronterizas (Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta; Universidad de Pamplona; y Universidad de Los Andes, San Cristóbal; Universidad Pedagógica Libertador, en Rubio) debe ampliarse o crearse la formación de educadores en los programas de formación inicial y en los cursos complementarios de la formación permanente.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADELL, J. (1997): Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de información. En Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N°7, EDUTEC.

AGUADED G., A. I. (2002): Europa ante la Educación en Televisión y Medios de Comunicación, en *Educación para la comunicación. Televisión y multimedia*, Máster de Televisión Educativa y Corporación Multimedia, con la colaboración de UNICEF, Madrid - 2002, ISBN 84-89096-01-5 Universidad Complutense, disco multimedia.

AGUADED G., J.I. (1995) La educación para la Comunicación. En *Educación y Medios de Comunicación en el contexto Iberoamericano*, , Andalucía, Ediciones de la Universidad Internacional de Andalucía.

AGUDELO S., W. (2005): La comunicación en la alternativa latinoamericana, en *Comunicación, integración y cultura en América Latina*, Flores, B. y Álvarez, R. (compiladores), Grupo Comunicación, Desarrollo e Integración, San Cristóbal, Venezuela, Universidad de Los Andes. Pp. 253-282

AGUILAR, P. (1996): *Manual del espectador inteligente*, Madrid, Ediciones Fundamentos.

ALFARO, R. (1999) Comunicación y educación: una alianza estratégica de los nuevos tiempos. Signo y pensamiento. Vol. XVIII, Bogotá, Universidad Javeriana.

ÁLVAREZ, Á. E. (2007): Venezuela 2007: los motores del socialismo se alimentan con petróleo, Revista Ciencia Política, N° 27, Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Ciencia Política, Santiago, Pp. 265-289

ÁLVAREZ, R. (2000): La integración fronteriza colombo-venezolana: situación y perspectiva, en *Globalización, integración y fronteras en América Latina*, Mérida, Universidad de Los Andes. P.p. 261-284

APPADURAI, A. (1999): La globalización y la imaginación en la investigación, Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales, www.cholonautas.edu.pe, consultado en junio 2007.

ASSAEL, L. Y NEUMANN, E. (1991): *Clima emocional en el aula: estudios etnográficos de las prácticas pedagógicas*. Ediciones del Programa interdisciplinario de investigación en educación. Santiago

AUSUBEL, D. (2002): *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, Paidós

BANCO MUNDIAL (2003): *Aprendizaje permanente en la economía global del conocimiento. Desafíos para los países en desarrollo*, Banco Mundial, Bogotá, Alfaomega.

BALLE, F. (1994): *Comunicación y sociedad. Evolución y análisis comparativo de los medios*, Bogotá, Tercer Mundo Editores.

BECERRA, Y. y CHACÓN, M.A. (2006): Una propuesta de formación docente en zona de frontera: nivel de educación básica, sector San Antonio-Ureña, en revista Aldea Mundo, Centro de Estudios de Fronteras e Integración, San Cristóbal, Universidad de Los Andes, Año 11, N°21, noviembre 2006. Pp. 81-90

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1995), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.

BERMAN, M (1991): Brindis por la modernidad, en *Colombia: al despertar de la modernidad*. Editorial Foro Nacional por Colombia, Bogotá.

BERTRAND, C. (1995): Para beber y para comer: las nuevas tecnologías de la información, en *Nuestro Tiempo*, n° 496, octubre 1995. Madrid.

BISBAL, M. (1994): *La mirada comunicacional*. Colección trópicos, Alfadil Ediciones, Caracas

BISBAL, M., REY, G. y MARTÍN BARBERO, J. (2005): La vecindad simbólica. Cultura y comunicación en las relaciones colombo-venezolanas, revista Comunicación, N° 125, Caracas, Centro Gumilla. http://www.gumilla.org.ve/Comunicacion/COM125/COM125_Bisbal.htm

BRITTO GARCÍA, L. (2008): 9 años, 9 eRRes, Caracas, en diario Últimas Noticias, domingo 9 de marzo, pp. 42.

BRITTO GARCÍA, L. (2007): Libertad de expresión en Venezuela, en diario Últimas Noticias, Caracas, 24 de julio, Pp. 43.

BRITTO GARCÍA, L. (2003) Investigación de unos medios por encima de toda sospecha, Caracas, Fondo editorial revista Question, <http://www.análitica.com/bitbliblioteca/britto/default.asp> consultado el 12 de abril de 2004.

BRUNER, J. y H. HASTE (1990): *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño*. Barcelona, Paidós.

BUCKINGHAN, D. (2005): *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona, Paidós Comunicación.

CAMACHO G., A. (1999): Colombia hoy: perspectivas hacia el siglo XXI, en *Colombia Hoy*, Melo, J. (1999), Bogotá, Biblioteca Luis Ángel Arango.

CANELÓN, A. (2002): Marketing global, pluralismo cultural. En *Comunicación*, revista del Centro Gumilla, Segundo trimestre, N° 118, Caracas.

CAPRILES, (1999): De bebés libertarios a adolescentes tumultuosos. En Edición Aniversaria, Diario El Nacional, 3 de agosto, Cuerpo 2, pág. 24, Caracas

CÁRDENAS, A. L. (1995): *Plan de Acción del Ministerio de Educación*, Caracas

CALONGE, S. (2001): La representación mediática. Un enfoque teórico, en E. CASADO y S. CALONGE, *Conocimiento social y sentido común*, Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, p. 57-105

CASSETTI, F. y di CHIO, F. (1999): *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Barcelona, Paidós.

CASTAÑO, C. (1998) *La investigación en medios y materiales de enseñanza*, en Para una tecnología educativa, Cuadernos para el análisis No.7, editorial Horsori, Barcelona

CASTELLS, M. (2007): Estudiar ¿para qué?, en diario La Vanguardia, 24 de noviembre, Pág. 25.

CASTILLO GUZMÁN, E. y Sánchez, C. (2003) ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia? Dilemas de la socialización política en la escuela colombiana, Revista Colombiana de Educación, N° 45, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Pp. 121-137

CAZDEN, C. (1988). *El discurso en el aula*. Barcelona, Paidós.

CHARDEL C, M. (1996): Del estudio de los medios, a la incorporación de las audiencias, en revista Tecnologías y comunicación educativas, N°26, enero-junio, México.

CHÁVEZ FRÍAS, Adán (2007): La transformación del sistema educativo tiene que ver con la construcción del socialismo del siglo XXI, Caracas, diario Últimas Noticias, 29 de julio de 2007, p. 24.

CHOMSKY, N. (2003): *La (des)Educación*, Barcelona, Editorial Crítica, 3ª edición.

CLARÍN, diario (1997): Guía de la enseñanza, del 13 de abril. Buenos Aires.

CONAC (2002): Manual de Medios Audiovisuales en la Escuela Básica. MECD, Cinemateca Nacional, CONAC. Caracas

CONGRESO DE LA REPÚBLICA (1998). Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. Caracas

CONVENIO ANDRÉS BELLO (2004): Programa de talleres interfronteras Colombia-Venezuela sobre la enseñanza de la historia hacia la integración y la cultura de la paz, San José de Cúcuta, 4-5 de noviembre.

CORCUFF, P. (1995): *Las nuevas sociologías*, Madrid, Alianza Editorial.

CUBIDES, H. (1998): La propuesta de Postgrado en Comunicación - Educación, Universidad Central de Bogotá, en Congreso Internacional de Comunicación y Educación, "Multimedia y educación en un mundo globalizado", 20-24 de mayo, Sao Paulo.

DANE (2005) Censo de población, Bogotá, Departamento Nacional de Estadística.

DEÓ, F. J. (1998): Educar en televisión, desde la televisión. *En Congreso Internacional en Comunicación y Educación – II Reunión Mundial de Educación para los Medios, "Multimedia y educación en un mundo globalizado"*, 20 al 24/ de mayo, Sao Paulo.

DIAZ, M. (1992): Un monstruo con cara de vidrio. En *Economía Hoy*. 17 de agosto, Pág. 25, Caracas.

FECODE (2008) transferencias y privatización, Editorial de revista Educación y Cultura, N°73. Bogotá

FECODE (2007): El Movimiento Pedagógico en sus veinticinco años: la concepción del maestro como trabajador, intelectual y ciudadano, revista Educación y cultura, Bogotá.

FECODE (2006) Por la defensa de la descentralización y la inversión social. Carta al Congreso de la República. Bogotá, Octubre 5 de 2006 http://fecode.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=165&Itemid=28.

FERRÁNDEZ, A. (1998): Globalización e interdisciplinariedad, en *I Jornadas estatales y experiencias educativas*, Barcelona.

FERRÉS, J. (1993): *Video y educación*. Ediciones Paidós, Barcelona

FLÓREZ Ochoa, R. (1994): *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá, McGraw-Hill Interamericana S.A.

FONTCUBERTA, M. (2000): Medios, Comunicación Humana y Sociedad del Conocimiento, en *Comunicar*, año VII, época II. Andalucía.

FREIRE, P. (2005): *La importancia del acto de leer*, Cuadernos de Educación, N° 153, Segunda edición, Caracas, Editorial Laboratorio Educativo.

FRESNEDA, C. (2008): Más peligroso que Vietnam, en *El País*, Madrid, Sección abril 7, Comunicación, pág. 68

FUENTES, J. y CALLEJO, M.J. (2004): En torno a la idea de "sociedad del conocimiento": Crítica (filosófico-política) a la LOU, a su contexto y a sus críticos, en www.filosofia.net/materiales/num/num17/Critilou.htm

GALEANO, E. (2006): *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid, Siglo XXI España Editores, duodécima edición.

GARCÍA CANCLINI, N. (2006): *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa editorial.

GARCÍA CANCLINI, N. (2000): Culturas en diálogo obligado. En *Lecturas Dominicales*, El Tiempo, 16 de abril, Bogotá

GARCÍA CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. México, Grijalbo.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2005): *La educación que aún es posible*, Madrid, Ediciones Morata.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2001): *Educar y convivir en la cultura global*, Madrid, Ediciones Morata.

GIROUX, H. (2003). *La inocencia robada: Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid, Ediciones Morata.

GIROUX, H. (2002): Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio, en *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, F. Imbernon (Coord.), Barcelona, Editorial Grao, 4ta edición.

GOETZ, J. P. y LECOMPTE, D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*, Madrid, Ediciones Morata

GOLINGER, E. (2008): Una sociedad enferma, en diario Últimas Noticias, Caracas, 17 de febrero de 2008. P. 40

GÓMEZ, E. (1999) *Masificación como Bumerán*, En *El Universal*, 12 de abril, Caracas

GÓMEZ E., J. H. (2003): La formación de sujetos sociales en la escuela, Revista Colombiana de Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. N°45, P.p. 151-164

GÓMEZ, H. y LINARES, R. (2001): El paisaje fronterizo: una visión satelital. Caso San Antonio del Táchira (Venezuela)- Cúcuta (Colombia), en *Aldea Mundo*, Año 4, N° 8, CEFI, San Cristóbal, Universidad de Los Andes. Pp. 5-18

GONZÁLEZ SOTO, A. P. (2007): Relación entre formación y tecnologías en la sociedad de la información, en *Nuevas tecnologías y Educación*, AAVV., Madrid, Pearson Educación, S.A. Última reimpresión. pp. 59-62.

GONZÁLEZ SOTO, A. P. (1999): *Pedagogía, tecnología y comunicación*. Conferencia en la ULA-Táchira, (conferencia, apuntes personales), febrero, San Cristóbal, Venezuela

GRIMSON, A. (2006): *Relatos de la diferencia y la igualdad* Los bolivianos en Buenos Aires, Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales, www.cholonautas.edu.pe

GRIMSON, A. (2005): *Frontera, naciones y regiones*. Instituto de desarrollo económico y social de la Universidad Nacional de San Martín, www.ris.org.br/publique/media/Quito1.pdf Consultado: agosto, 2005

GRIMSON, A. (1997) *Comunicación culturas e identidades en el fin de siglo*, *Nueva Sociedad*, n.º 147, Enero-Febrero, 1997, pp. 96-107.

GUÉDEZ, V. (1994): *Pensamiento contemporáneo y educación*, Cuadernos Cátedra ULA 2000, Mérida, Venezuela.

HABERMAS, J. (1991): *Modernidad versus postmodernidad*, en *Colombia, el despertar de la modernidad*, Bogotá, Editorial Foro Nacional por Colombia.

HERNÁNDEZ, C. (2007): *La locomotora Poniatowska*, en *El País*, 4 de agosto, Madrid.

HERRÁN, M. T., MARTÍN BARBERO, J., ZAMBRANO, M. F. (1999): *Palimpsestos y recorridos de la comunicación en la educación*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Colegio Académico de Comunicación y Educación.

HUERGO, J. A. (2000): *Comunicación/Educación: itinerarios transversales*, en *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías*, Valderrama, H., Bogotá, Universidad Central, DIU, Siglo del Hombre Editores. Pp. 3-26

HUERGO, J. A. y FERNÁNDEZ, M. B. (1999): *cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

ISTÚRIZ, A. (2002): *Agenda para la seguridad educativa*, en *Tesitura*, órgano institucional del MECD, N° 1, junio, Caracas.

JACQUINOT, G. (1999): *Educación en los medios de comunicación para favorecer la democracia*, en *Comunicar*, revista de comunicación y educación, No. 13, Vol. VII, octubre, Andalucía.

KAPLÚN, M. (1985). *El comunicador popular*, Quito, Ediciones CIESPAL.

LA NACIÓN (2008): *Huyen del país 200 mil colombianos a consecuencia del conflicto armado*, San Cristóbal, edición del lunes 7 de abril.

LA OPINIÓN (2007): *El canto del Iguano*, diario La Opinión, Cúcuta, 29 de diciembre de 2007.

LIZARAZO A, D. (1998): *La reconstrucción del significado*. México, Ediciones Addison Wesley Longman.

LLINÁS, R., GARCÍA MÁRQUEZ y otros (1994): *Colombia: al filo de la oportunidad. Misión Ciencia, educación y tecnología*, Bogotá, Ediciones de la Presidencia de la República.

LÓPEZ DE LA ROCHE, M. (1998). *Los niños como audiencia*. Ministerio de Comunicaciones - Proyecto Infancia y Mujer Universidad del Valle. <http://encolombia.com/comunicaciones/investigacion.htm>

LOZADA, M. (2004): El otro es el enemigo: imaginarios sociales y polarización de la Venezuela actual. *Revista venezolana de economía y ciencias sociales*. Vol. 10, Nº 2 (mayo-agosto). Facultad de Ciencias Económicas y Sociales Universidad Central de Venezuela. Caracas, p 199.

McLAREN, P. (2003): Pedagogía crítica en la época de la resignación, en BARBECHO, *Revista de Reflexión Socioeducativa*, Nº2, diciembre-abril 2003, pp. 8-12.

McLAREN, P. (1994): *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor/Instituto de Estudios y Acción Social.

MARCELO, G., C. (1995): *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza*. Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias

MARÍ S, V. (1999): El rey león, de Walt Disney, o cómo se representa a los movimientos ciudadanos de transformación social. En: *Pedagogía 99: encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos*, 1 al 5 de enero, La Habana.

MARTÍN BARBERO, J.M. (2002): *La educación desde la comunicación*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación.

MARTÍN BARBERO, J.M. (2000) El futuro es un experimento de los jóvenes, en *El Nacional*, Pág. C-1. 30 de enero, Caracas

MARTÍN BARBERO, J.M. (1999): *Comunicación en el ecosistema comunicativo*. En *Comunicar*, Revista de Comunicación y educación, Año VII, Nº13, octubre, Andalucía.

MARTÍN BARBERO, j. (1999): Recepción de medios y consumo cultural: travesías. En *El consumo cultural en América Latina*, Sunkel, G. (coordinador), Bogotá, Convenio Andrés Bello.

MARTÍN BARBERO, J.M. (1998): Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación, en *Cultura y Comunicación*, C&E, Salamanca.

MARTÍN BARBERO, J. (1995): Notas sobre el tejido comunicativo de la democracia, en GARCIA CANCLINI, N. (Comp.), *Cultura y pospolítica. El debate sobre la modernidad en América Latina*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

MARTÍN BARBERO, J. y REY, G. (1999): *Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Barcelona, Gedisa Editorial.

MARTÍNEZ BOOM, A. (2004): *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá, Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello. Reseña de Olga Maya Alfaro, UPN, México.

MARTÍNEZ R, J. (1990): Etnografía y Currículo, en MARTÍNEZ R, J. (comp.) *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza y currículo*, Granada, Universidad de Granada.

MARTÍNEZ, L. A. (2006) El caso Colombia, en Vaillant, D. y Rossel C., *Maestros de escuelas básicas en América Latina: hacia una radiografía de la profesión*. Preal, Chile, Editorial San Marino. Pp. 71-99

MASTERMAN, L (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Proyecto Didáctico Quirón, Madrid, Ediciones de la Torre.

MATTELART, A. (2007): *Historia de la sociedad de la información*, Barcelona, Paidós.

MEDINA R., A. y DOMÍNGUEZ G., M. (1989): *Educación y Futuro: Formación del profesorado en una sociedad tecnológica*, Madrid, Editorial Cincel.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997): *Currículo Básico Nacional*. Caracas, República de Venezuela.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MEN, (2008): *Calidad en Educación Básica y Media: Fomentar las nuevas tecnologías, el uso de la TV y la radio y materiales para el desarrollo de competencias*, Bogotá, República de Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MEN, (2006): Informe sobre la formación de docentes en la campaña "A que te cojo ratón", Dirección de Calidad para la Educación Preescolar. Básica y Media, Bogotá, República de Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998): *Reforma Educativa Venezolana, Educación Básica: prioridad nacional*, Caracas

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007): *Sistema Educativo Bolivariano*, versión preliminar del 21 de agosto de 2007, Caracas

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007b): *Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*, septiembre de 2007, Caracas

MONTOYA V., N. (2005): *La comunicación audiovisual en la educación*, Madrid, Ediciones del Laberinto.

MORLEY, D. (1996): *Televisión, audiencias y estudios culturales*, Buenos Aires:, Amorrortu.

MOSCOVICI, S. (1993): Razón y culturas, en S. MOSCOVICI y S. BARRIGA, *Ante la nueva Europa*. Sevilla: Eudema, p. 31-64.

ÓDREMAN, N. (1997): Currículo Básico Nacional. El Plan y los Programas de Estudios Nacionales, en Educación al Día, Ministerio de Educación, Año IV, No.11, julio, Caracas

OLIVEIRA, I. (1994): *Teoría y práctica de la Comunicación: incidencia sobre los proyectos de Educación para los Medios en América Latina*, En CENECA, Educación para la comunicación. Manual Latinoamericano, Santiago de Chile, CENECA/UNICEF/UNESCO.

ONG, W. (1994): *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica.

ORIHUELA, J. L. (1998) Superar la McDonalización y recuperar el humanismo, en Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación, Multimedia y educación en un mundo globalizado, Sao Paulo, Brasil.

OROZCO, G. (1997): Educación, medios de difusión y generación de conocimiento. Hacia una pedagogía crítica de la representación, Revista Nómadas N° 5. Bogotá, Universidad Central Departamento de Investigaciones.

OROZCO G. (1996): Elementos metodológicos para estructurar programas de educación para los medios, en Tecnología y comunicación educativas, nº26, enero-febrero, México

OROZCO, G. (1991): *Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio*, México, Universidad de Guadalajara.

OTÁLVORA, E. (2003). Frontera en tiempos de globalización. Revista venezolana de economía y ciencias sociales. Vol. 9, N° 1 de enero a abril. www.geocities.com/otalvora/libros/zif/artzifo.htm

OWENS, R. Jr. (2006): *Desarrollo del lenguaje*, Quinta edición, Madrid, Pearson Educación, Prentice Hall

PAJUELO, R. y SANDOVAL, P. (2004): *Globalización y diversidad cultural. Una mirada desde América Latina*, Comp., Lima, Instituto de Estudios Peruanos

PARRA de CHÓPITE, B. (1997): *Estudio de caso cualitativo en la investigación*, San Cristóbal, Editorial Futuro

PASQUALI, A. (1977): Ética y comunicaciones, en Revista Nacional de Cultura. CONAC. No. 232, julio-agosto. Caracas. Pp. 17-32

PEÑA R, A. (1998): Apropiación y uso de los medios de comunicación en el aula: El profesor como educador. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., en Congreso Internacional en Comunicación y Educación – II Reunión Mundial de Educación para los Medios, Multimedia y educación en un mundo globalizado, 20 al 24/ de mayo, Sao Paulo

PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Ediciones Morata.

PÉREZ, G. (1994): *Investigación cualitativa: retos e interrogantes (Tomo II)*. La Muralla, Madrid

PÉREZ, R. (1994): *El currículo y sus componentes*. Oikos-Tau, España

PÉREZ S, G. (1997): *Investigación Cualitativa – retos e interrogantes. I Métodos*. Editorial La Muralla, Madrid

PÉREZ TORNERO, J. (1994) *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Barcelona, Ediciones Paidós.

PORCHER, L. (1976): *La escuela paralela*, Buenos Aires, Kapelusz.

QUIN, R. (1996): Enfoques sobre el estudios de medios de comunicación: la enseñanza de los temas de representación de estereotipos. En: *La educación en medios de comunicación*. Antología. APARICI, R. (1996), México Universidad Pedagógica Nacional,

RAMÍREZ, S. y CADENAS, J.M. (2003): *La vecindad colombo-venezolana. Imágenes y realidades*, Bogotá, Grupo Académico Colombia Venezuela, Convenio Andrés Bello.

RAMONET, I. (1997): *Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo*, Madrid, Editorial Debate.

REIMERS, F. (2003): La buena enseñanza y la formación de ciudadanía democrática en América Latina, Revista Colombiana de Educación, Nº 45, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Pp. 35- 77

RINCÓN, O. (2004): La niñez colombiana y la televisión, IV Cumbre Mundial de los Medios para Niños y Adolescentes, Río de Janeiro La Iniciativa de Comunicación, <http://www.comminit.com/la/>

RINCÓN, O. (2002). *Televisión, video y subjetividad*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación.

ROJAS, A. D. (2002): Líneas maestras de la política educativa del MECD. En: Tesitura, órgano institucional del MECD, Nº 1, junio, Caracas.

RONDEROS, M. T. y PARRA, O. (2007): *Guía para periodistas. ¿Cómo informar sobre la educación en Colombia?* Bogotá, Fundación Nuevo Periodismo

Iberoamericano/ Ministerio de Educación Nacional / UNESCO / Educación Compromiso de Todos.

RUIZ BOTERO, L. D. (2006): *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín* / investigadora auxiliar: Cristina Amariles. – Medellín, Instituto Popular de Capacitación, IPC.

SALAZAR, J. M. (2003): Imágenes y percepciones entre colombianos y venezolanos, en *La vecindad colombo-venezolana. Imágenes y realidades*. Bogotá, Convenio Andrés Bello, Universidad Nacional, Universidad Central de Venezuela. Pp. 29-158

SÁNCHEZ MONTALVO, I. M. (2006): Educación para una ciudadanía intercultural y democrática en Colombia. Evaluación participativa de un programa de formación del profesorado de Básica, Secundaria y Media Académica en la ciudad de Santa Marta, Colombia. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.

SANTOS G., M. A. (1990): *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros escolares*. Akal, Madrid

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN (2007): Plan Territorial de Formación Permanente de Educadores, Municipio de San José de Cúcuta, Departamento de Norte de Santander, Colombia.

SEMANA (2008): El Congreso en ruinas. Con 51 congresistas investigados y 28 en la cárcel el poder legislativo agoniza. Bogotá, revista Semana N° 1353, abril 05 de 2008.

SEMANA (2007): Cerrar las heridas, revista Semana, N° 1336, agosto 12, 2007, Bogotá.

SEMANA (2007b): El oficio de matar. Informe especial. Revista Semana, N° 1336, 12 de agosto de 2007, Bogotá

SEMANA (2007c): Los espejos de la guerra, revista Semana, N° 1336, agosto 12, 2007, Bogotá.

SEVILLANO G., M. L.(1998): *Retos al profesor ante las nuevas tecnologías y los medios de comunicación*. En Profesorado, Revista de Currículo y Formación Profesorado, Vol. 2 No1, junio, Universidad de Granada

SIERRA CABALLERO, F. (2006): *Políticas de comunicación y educación. Crítica y desarrollo de la sociedad del conocimiento*. Madrid, Gedisa Editorial.

SOARES, I. de O. (2000): La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional, en Valderrama, C. E., *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*, Bogotá, Universidad Central, DIU, Siglo del Hombre Editores. Pp. 27-47

SOSA S, A. (1998): *Nuestra idea de realidad (Información y Comunicación Audiovisual)*. En *Escuela y Cultura*, revista Kikiriki, No.49, año XII, junio-agosto, Movimiento Cooperativo Escuela Popular.

STEINBERG, S. y KINCHELOE, J. (2002) Compiladores. *Cultura infantil y multinacionales. La construcción de la identidad en la infancia*. Madrid, Editorial Morata.

TOFFLER, A. y TOFLER H. (1999): Asesinatos en las escuelas y educación para el siglo XXI, en *El Universal*, 13 de junio, Caracas

TORRES, R. M. (2003): *Otro lado de la brecha. Perspectivas latinoamericanas y del Caribe ante la CMSI*, Caracas, REDISTIC.

TORRES, R. M. (2000): *Itinerarios por la educación latinoamericana. Cuadernos de viajes*. Buenos Aires, Paidós-Convenio Andrés Bello.

UNESCO. (1982): Declaración sobre Educación de los Medios", en *Comunicar. Revista de Medios de Comunicación y Educación*, número 3, octubre 1994. Huelva.

URDANETA, A. (1999): Colombia y Venezuela: fronteras, convivencia y desarrollo, en *Aldea Mundo*, año 4, Nº 7, revista del CEFI, San Cristóbal, Universidad de Los Andes. Pp. 53-58

URIBE, M. V. (2007): Cada muerte nos debe doler como si fuera la propia, en revista *Semana*, Nº 1336, agosto 12, 2007, Bogotá

VALDERRAMA, C. E. (2000): *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*, Bogotá, Universidad Central, DIU, Siglo del Hombre Editores.

VALLIANT, D. (2006) El futuro de la profesión: entre los desafíos pendientes y los retos emergentes, en Vaillant, D. y Rossel C., *Maestros de escuelas básicas en América Latina: hacia una radiografía de la profesión*. PREAL, Chile, Editorial San Marino. Pp. 245- 258

VÉLEZ, C. M. (2007). Discurso de la Ministra de Educación durante la inauguración de la Asamblea Nacional por la Educación, Bogotá, 3 de agosto de 2007.

VEGA C., R. (2005): La "sociedad del conocimiento": una falacia comercial del capitalismo contemporáneo, en revista herramientas.com.ar/modules.php?op=modload&name=

VIEIRA, Constanza (2008): Desplazados contra "la guerra boba", Bogotá, agencia IPS, 2 de marzo de 2008.

VILLARROEL, G. (2004). Representaciones sobre la libertad y la igualdad en estudiantes venezolanos. *Revista venezolana de economía y ciencias sociales*.

Vol. 10, Nº 2 (mayo-agosto). Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Universidad Central de Venezuela. Caracas.

VIVEROS B., F (1998): Políticas de Formación de profesores en la Educación para los Medios en la Ciudad de México. En Congreso Internacional en Comunicación y Educación II Reunión Mundial de Educación para los Medios, Multimedia y educación en un mundo globalizado, 20 al 24/ de mayo, Sao Paulo

VIZER, E. (1998): Educación y Comunicación: Globalización y Diversidad, en Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación, "Multimedia y educación en un mundo globalizado, Sao Paulo, Brasil.

WOLTON, D. (2000): *Internet, ¿y después?*, Barcelona, Gedisa.

ZAMORA, E. (2000): La vida en la frontera colombo-venezolana (San Antonio, Ureña-Norte de Santander), en *Globalización, integración y fronteras en América Latina*, Mérida, Universidad de Los Andes. Pp. 298-324

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN. NOTICIEROS DE TV E IMAGINARIOS

EN LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA

Wilson Agudelo Sedano

ISBN:978-84-691-8854-5/DL:T-1265-2008

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA FRONTERA COLOMBO-VENEZOLANA

