



IMAGEN Y ESCRITURA: DOS AUSENTES EN LA CULTURA ESCOLAR¹

Alexandra Alba

mariaalexandraalba@hotmail.com

Universidad de Los Andes

Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo explorar el dominio de la cultura visual en la vida diaria del estudiante y cómo la escuela parece obviarla en sus prácticas; asimismo, se examina la capacidad interpretativa de los niños ante la imagen y las apreciaciones de estos con respecto a las actividades de escritura experimentadas en su vida escolar. El diagnóstico se realizó en un grupo de veintiún niños de 5.º grado pertenecientes a una escuela pública situada en el casco urbano de la ciudad de San Cristóbal (estado Táchira, Ve-

¹ El contenido de este artículo es un avance parcial del trabajo especial de grado titulado Promoción de la escritura a través de la lectura de imágenes en alumnos del quinto grado de Educación Primaria, financiado por el CDCHTA (código NUTA-H-352-12-04-EE).

nezuela). Este trabajo sirve como punto de partida para enlazar dos aspectos comunicativos medulares para el estudiante de hoy: la expresión escrita y la presencia de la cultura visual.

Palabras claves: Imagen, cultura visual, cultura escolar y escritura.

IMAGE AND WRITING: TWO COMMUNICATIVE ASPECTS ABSENT IN THE SCHOLAR CULTURE

Abstract

The aim of this paper is to explore the domain of the visual culture in the student everyday life and how the school seems to omit it in its practices; also, the interpretative skill of the children in front of the image and their appreciations with respect to the writing activities made in their scholar life are examined. The diagnostic was done in a group of twenty one 5th grade children of a public school located in the urban sector of the San Cristobal City (Tachira State, Venezuela). This work serves as a starting point to connect two fundamental communicative aspects for the current student: The writing expression and the presence of the visual culture.

Key Words: image, visual culture, scholar culture and writing.

La cultura visual constituye, en la época contemporánea, el eje a partir del cual la información es difundida y activada entre los sujetos. Todo esto viene anclado al avance tecnológico, el cual ha encontrado en la imagen la herramienta perfecta para mantener un vínculo cercano y atrayente con el individuo, debido a que esta permite la transmisión de mensajes de forma rápida y sin el uso de un código que se halle restringido a un solo sector de la población.

Las nuevas generaciones poseen una relación bastante cercana con la imagen, pues su desarrollo ha estado acompañado de la televisión, el cine, la publicidad, los videojuegos y la Internet; de hecho, la imagen les ha ofrecido desde la cotidianidad una herramienta para acceder a la información, brindándoles una formación paralela y, si se quiere, de mayor influencia que la ofrecida en la escuela.

Por lo tanto, un individuo que ha crecido en un ambiente dominado por las nuevas tecnologías se hallará más dispuesto e interesado ante una imagen que frente a un texto escrito. Al respecto, Arizpe y Styles (2002), en una investigación realizada en la Universidad de Cambridge, concluyen que en la actualidad los niños poseen una capacidad amplia para leer imágenes:

Como están rodeados de un mundo de imágenes, los niños de hoy no son analfabetos visuales; en la investigación se comprobó que son capaces de construir sentido a partir de elementos visuales. Sin embargo, si queremos que operen más allá de un nivel cognoscitivo superficial, necesitan material de calidad y la ayuda de sus mayores. Los niños pueden ser más visualmente activos, más comprometidos y más críticos, si se les enseña a ver (p.29).

En el mundo de hoy es necesario enseñar en la escuela la lectura adecuada y reflexiva de la imagen con el fin de otorgar al estudiante nuevas herramientas de interpretación de su entorno y de la información que recibe de los medios audiovisuales, esto le permitiría entender más lo que le rodea y la información que continuamente llega a su cerebro.

Sin embargo, la mayoría de las veces el papel que la imagen ha representado en las aulas de clase no ha sido más que de carácter accesorio al momento de enseñar; hecho que hace tomar en consideración la tendencia que existe de estimar como poco relevantes las actividades que apuntan al desarrollo de la capacidad de percepción, en función de actividades más centradas en aspectos, si se quiere, tradicionales como la forma de la grafía, la decodificación, la memorización, la capacidad para tomar dictado, entre otras (cfr. Díaz y Echeverry, 1998; Caldera, 2003; Peña y Serrano, 2003; Aguirre, Peña y Serrano, 2009).

Tal situación deja de lado herramientas esenciales para una enseñanza pensada desde los intereses de los estudiantes, desde su cotidianidad, que también busque desarrollar las habilidades necesarias para interpretar el mundo con una óptica más adecuada y reflexiva. Por su parte, los procesos de pensamiento surgen de la necesidad de dar sentido y significado a las experiencias y fenómenos que rodean al individuo. Tales procesos de pensamiento se establecen a partir de la comunión de los estímulos externos y la realidad interna del sujeto. Al respecto, Maeso (2003) expresa la importancia que adquiere la información visual y los procesos de percepción en la producción del pensamiento:

Gran parte de la información que recibimos los seres humanos es información visual, de ahí la gran importancia de la percepción visual para el aprendizaje y la construcción del conocimiento. Nuestra visión va mucho más allá de la mera captación mecánica o registro de imágenes. La capacidad de nuestro sistema perceptivo para abstraer, generalizar, relacionar, etc., está íntimamente vinculada a los mecanismos biológicos de supervivencia que los seres humanos poseemos como seres vivos que se adaptan al medio natural (pp. 110-111).

Igualmente, la necesidad de relacionarse socialmente y de comunicar el resultado de los procesos de pensamiento explica, en cierta medida, la variedad de lenguajes recreados por el ser humano. El lenguaje de las imágenes viene a ser esencial en la historia cultural de la humanidad, pues la capacidad plurisigni-

ficativa del material gráfico e icónico ha sido una herramienta fundamental en la transmisión de saberes y de otras dinámicas sociales y económicas.

La percepción, por tanto, es una práctica necesaria en todo proceso de aprendizaje, pues incluye en sí misma la activación de las habilidades analítico-interpretativas a partir de estímulos externos. De hecho, el desarrollo de estas se puede abordar desde lo multidisciplinario; por ejemplo, la enseñanza de las artes plásticas en relación con los medios de comunicación audiovisuales sería una opción idónea para involucrar a los estudiantes desde sus intereses en actividades que apunten a desarrollar la percepción. No obstante, según Fernández (2008), es evidente la poca importancia que la escuela le da a la participación de los medios audiovisuales en la formación de los individuos, a la educación estética y, particularmente, al arte plástico y gráfico en las actividades escolares. Aunque a nivel curricular exista una intención de activar estas áreas, la didáctica que se suele emplear en las aulas de clase se halla, generalmente, apartada de tales experiencias:

Al hacer una pequeña radiografía de las aulas, vemos que, en muchos casos, las vivencias del educando a nivel artístico se remiten sólo a la reproducción de estereotipos o al dibujo para realizar el coloreado, rellenado o para darle color. (...) Estas prácticas y otras que se pueden narrar son las que hacen que el muchacho no se exprese libremente, coartando la acción educativa y altamente ventajosa que tiene la enseñanza del arte en las aulas (p. 36).

Es así como las estrategias para la enseñanza de las artes plásticas son un reflejo de las manejadas para la enseñanza de la escritura, es decir, la copia y el dictado, situación que revelaría no solo el menosprecio de las capacidades de los estudiantes para leer y crear imágenes, sino también el olvido de potenciar las habilidades necesarias para construir textos con sentido.

Lo mencionado anteriormente trae como consecuencia el egreso de individuos de las diferentes etapas de la educación con un pensamiento crítico reflexivo inseguro y apático, lo cual es letal para las diferentes comunidades, ya que dificulta la creación de nuevos saberes e innovaciones en cualquier

área del conocimiento. Sin olvidar que la sociedad se encontrará más cargada de sujetos que reciben de forma pasiva cualquier información, aceptándola como transparente y certera, lo cual permite, de cierta manera, el asentamiento de estereotipos de conducta y prácticas poco adecuadas para el equilibrio de una sociedad. Por otra parte, dichas debilidades producen impedimentos en el desarrollo académico del estudiante; en su vida profesional se harán presentes las dificultades al momento de desarrollar ideas de forma escrita con cohesión y coherencia.

Para examinar la problemática anteriormente expuesta se realizó un diagnóstico que permitiese determinar, por una parte, el interés ante la escritura como herramienta de expresión de los estudiantes y, por otra, la presencia de la imagen en la cotidianidad y la capacidad interpretativa de los estudiantes ante esta. Lo anterior es punto de partida para enlazar dos aspectos comunicativos medulares para el estudiante de hoy: la expresión escrita y la presencia de la cultura visual.

La experiencia se llevó a cabo durante el período 2011-2012 con un grupo de veintidós estudiantes del 5.º grado de educación básica de la Escuela Bolivariana Villafañe, la cual se encuentra ubicada en San Cristóbal, estado Táchira (Venezuela). Con el fin de abordar la problemática desde diferentes ángulos, se recopiló la información necesaria a partir de tres instrumentos distintos: una entrevista, un cuestionario y una escala de verificación para el análisis de las producciones escritas de los sujetos de investigación ante una imagen seleccionada.

La entrevista

Tomando en cuenta la concepción de Rodríguez, Gil y García (1999), “La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, (...) de una sociedad o cultura (...) obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (p.168). La entrevista utilizada fue la semiestructurada, pues se requirió de una guía de preguntas que a la vez dieron paso a respuestas abiertas. Esta fue registrada por medio de una grabación

de audio y luego transcrita. Se aplicó de manera individual a los sujetos de investigación para determinar sus conocimientos previos y sus intereses particulares ante los temas abordados.

Se entrevistaron tres estudiantes que representaron, respectivamente, el grupo más avanzado, el medio y el iniciado, con relación al desempeño académico observado por la docente de aula en cuanto a la parte de lenguaje y comunicación. Dicha entrevista estuvo dividida en dos partes: la primera se centró en las experiencias e intereses del estudiante ante la escritura; esta contó con diez ítems, los cuales se enfocaron en indagar la presencia de la escritura fuera de las actividades escolares, el tipo de actividades relacionadas con la escritura practicadas con más frecuencia en el aula de clase y la percepción que tiene el sujeto en cuanto a la escritura. La segunda parte se enfocó en conocer la presencia e importancia de la imagen en su vida cotidiana; esta tuvo seis ítems, los cuales procuraron descubrir las preferencias del estudiante en cuanto a la imagen y la importancia que este le daba.

Análisis de los resultados

- El estudiante de mayor desempeño académico incluye la escritura en sus actividades recreativas no como un elemento central, pero sí como una ayuda para dar organización a sus juegos, es decir, enumerando características y poderes de personajes, realizando la organización de torneos de fútbol, entre otras. Los dos estudiantes pertenecientes al grupo medio e iniciado afirman no usar la escritura fuera de la escuela o de actividades escolares.
- Tanto el estudiante del grupo avanzado como el del grupo medio afirman que les agrada la escritura de textos narrativos. El del grupo iniciado aseguró que no le agrada ninguna actividad relacionada con la escritura.
- Los tres estudiantes declaran que las actividades relacionadas con la escritura más utilizadas en el ámbito escolar son la copia y el dictado. La escritura de textos propios es un hecho aislado y poco tomado en cuenta por los maestros.

- Tanto el estudiante representante del grupo avanzado como el del grupo medio reconocen las diferencias entre la copia, el dictado y la escritura de un texto propio. Al preguntarle al sujeto del grupo avanzado qué diferencias había entre una copia, un dictado y un texto propio, respondió que “en la copia y dictado sólo había que agarrar letra por letra y repetir lo que dice la profesora o la pizarra. En el texto propio uno pone a trabajar la mente”. Lo anterior indica que el niño conoce la diferencia entre estas actividades y sabe que en la copia y el dictado no hay presencia de la construcción de un saber. Al preguntarle a este mismo estudiante por qué le gustaba más escribir textos propios, contestó que “me parece que lo que escribo me interesa y me gusta, en lo otro [copias y dictados] me distraigo y no presto atención”.

- Los tres sujetos entrevistados afirman preferir los textos con imágenes porque les permiten entender mejor las narraciones.

- Los tres estudiantes incluyen entre sus actividades favoritas aquellas relacionadas con las nuevas tecnologías, tales como los videojuegos, el cine y la televisión.

- Los tres estudiantes coinciden en cuanto al tratamiento que les dan a las nuevas tecnologías en la escuela; afirman que su uso es aislado con una presencia poco relevante dentro de las aulas de clase. Sus experiencias previas relacionadas con la imagen y las nuevas tecnologías en la escuela son muy pocas.

- Los estudiantes afirmaron que les gustaría que las actividades de clase se relacionaran con la imagen, es decir, fotos, videos, películas, televisión, etc. El sujeto del grupo avanzado, al respecto, dijo que “se aprendería más en vez de copiar o tomar dictados. Entonces me crean recuerdos sobre la clase y no se me olvidaría lo que enseña la profesora”. El estudiante parece reconocer que el aprendizaje es no olvidar lo que enseñan y que con las actividades tradicionales el aprendizaje no se produce de manera profunda. Los otros dos sujetos afirmaron que si los profesores utilizaran estos recursos en las clases tal vez la escuela sería un lugar divertido.

El cuestionario

En una segunda fase del diagnóstico, se aplicó un cuestionario a los veintiún sujetos de estudio. Según Rodríguez, Gil y García (1999), esta “es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos” (p.186), tal instrumento permitió medir los intereses de los estudiantes ante la escritura y los usos que estos le dan a la imagen en la vida diaria.

El instrumento se diseñó de la siguiente manera: quince ítems para explorar los intereses de los estudiantes ante la escritura, así como también las experiencias previas de estos frente a la construcción de textos de diversas clases, y siete interrogantes para explorar sus intereses ante la cultura visual y la presencia de esta en sus vidas cotidianas y escolares.

Parte de los resultados de la aplicación del cuestionario se ilustra en los siguientes gráficos y se ofrece un análisis de los porcentajes obtenidos en los ítems que presentaron una variación más significativa:

En el gráfico 1 se observa que la mayoría de los estudiantes (67%) escriben solamente con el propósito de cumplir una tarea asignada en la escuela, el 24% escribe con la finalidad de expresar ideas, el 9% lo hace con el fin de



Gráfico 1

expresar sentimientos y ninguno lo hace por diversión. Lo anterior indica que las actividades relacionadas con la escritura se encuentran circunscritas al espacio escolar. Sin embargo, existe un grupo de estudiantes (33%) que conoce la utilidad de la escritura para expresar ideas y sentimientos, y, por tanto, puede hacer uso de esta herramienta en otros espacios de su vida.

¿Para qué crees que sirve la escritura?



Gráfico 2

En el gráfico 2 se observan los porcentajes de las respuestas obtenidas al ítem: “¿Para qué crees que sirve la escritura?”. Este ítem se planteó de forma abierta, lo cual dejó responder a los sujetos de diferentes maneras. Dentro de las diferentes respuestas encontradas se pudo distinguir un grupo (19%) que vinculó la utilidad de la escritura al mejoramiento de la letra; otros entrevistados (24%) contestaron que la escritura servía para el mejoramiento de la ortografía; la agilidad en la toma de dictado también fue mencionada por algunos estudiantes (9%); otro grupo (29%) determinó que la escritura sirve para realizar tareas escolares, entre ellas se mencionaron copias, trabajos escritos, láminas, descripciones y caligrafías; finalmente, otra parte de los sujetos (19%) opinó que la utilidad de la escritura se encuentra vinculada a la comunicación, ya sea de ideas u opiniones. Analizando estos datos, se determinó que 81 % de la población solo encuentra en la escritura una utilidad ligada al desarrollo de destrezas motrices, formales o, en el mejor de los casos, ligada al cumplimiento de una actividad asignada por el docente. Esto indica el desconocimiento del objetivo real de la escritura y revela cómo ha

sido orientada esta actividad en la escuela. Se vuelve a constatar la supremacía de la copia, la caligrafía y el dictado por encima de la escritura como proceso.

Con respecto al uso de la escritura en el grupo de amigos y de familiares de cada uno de los estudiantes, se observó que 86% de los estudiantes reconoce la presencia de esta actividad en su grupo de amistades, pero de este porcentaje, el cual comprende 18 estudiantes, tan solo 3 afirmaron usar la escritura para escribir mensajes de texto a sus compañeros o papelitos con mensajes que se envían secretamente durante la clase; el resto de este grupo coincidía en afirmar que el uso de la escritura se limitaba a la escuela y a los deberes ligados a ella. Se afirma, entonces, la idea de que la escritura está separada de actividades ajenas al contexto escolar. Por otra parte, se determinó que en la mayoría de familias del grupo se utiliza la escritura; el 67% afirmó ver el uso de la palabra escrita en el hogar y mencionó las razones por las cuales es usada: padres ligados a la docencia, y padres o hermanos estudiantes, los cuales realizan trabajos escritos, diversos documentos y cartas. El 33% contestó no presenciar en su hogar el uso de la escritura.

¿Qué tipo de texto te gusta escribir ?

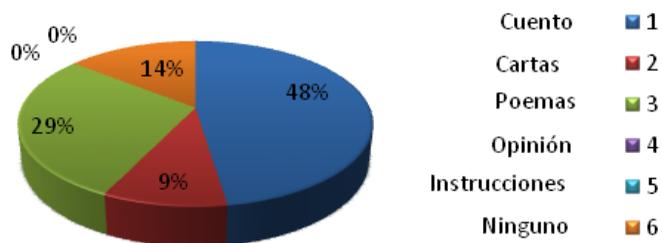


Gráfico 3

En el gráfico 3 se observan las preferencias de los estudiantes en cuanto a la tipología textual que les agrada realizar. Se determinó que la mayoría de estudiantes (48%) prefiere escribir cuentos, mientras el 29% prefiere escribir poemas; al 14% de los entrevistados no le gusta escribir ningún tipo de texto; el 9% se inclina por la escritura de cartas, y los textos instruccionales

o de opinión no forman parte de las preferencias de ningún estudiante. Los resultados de este ítem permiten afirmar no solo la ya conocida tendencia de los niños hacia la escritura de cuentos, sino también reconocer el desconocimiento de los estudiantes ante las diferentes tipologías textuales.

¿Qué haces antes de empezar a escribir?



Gráfico 4

El ítem 9 planteaba de forma abierta la pregunta “¿Qué haces antes de empezar a escribir?”. En el gráfico 4 se observa que de 21 estudiantes, el 24% dice dejar sangría, y otro 24% no hace nada; el 19% espera a que comience el dictado, el 14% le saca punta al lápiz y, finalmente, el 19% piensa en lo que va a escribir. Según lo anterior, la mayoría del grupo (82%) considera que antes de empezar a escribir debe prepararse para lo que el profesor dictará, ya sea sacando punta al lápiz, dejando la sangría o simplemente esperando en silencio. Tan solo un grupo pequeño (19%, es decir, 4 estudiantes) cree que debe pensar en lo que va a escribir. Se distingue nuevamente cómo la actividad de escribir en la escuela está dirigida a la repetición y no a la construcción de textos.

¿Cuál aspecto se te dificulta más al momento de escribir?

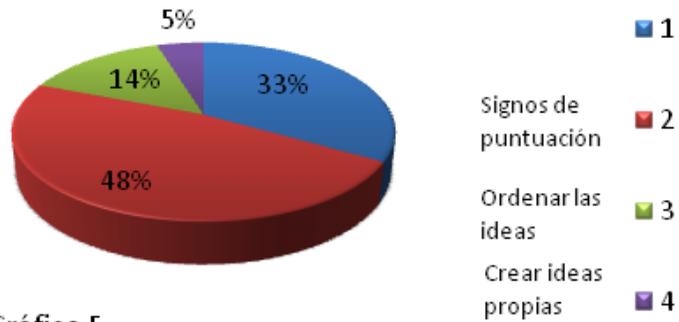


Gráfico 5

En el gráfico 5 se observa que la mayoría de los estudiantes (48 %) piensa que el aspecto que más presenta dificultad al momento de escribir es la aplicación correcta de los signos de puntuación. Por otra parte, el 33% cree que es más complicado dominar la ortografía. En cuanto a la reflexión y el pensamiento lógico –es decir, la creación de ideas propias y la organización de estas en el texto– el porcentaje fue bajo, pues solo el 14% y el 5% de los sujetos, respectivamente, los consideran de mayor complejidad. Esta pregunta permite ver a qué elementos les dan más importancia los estudiantes al momento de escribir, y es un reflejo de lo que sus docentes han resaltado como significativo en el uso de la lengua escrita.

¿Entre el texto y la imagen qué te gusta más?

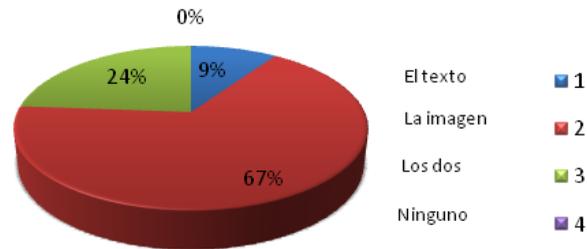


Gráfico 6

En la segunda fase del cuestionario, se exploran las preferencias de los sujetos de investigación con respecto a la imagen, así como el nivel de incidencia de esta en su vida cotidiana. En el gráfico 6 se pueden observar los porcentajes en relación con la preferencia que tiene el estudiante entre el texto y la imagen. El 67 % (14 niños) se inclina por la imagen, el 24 % afirma que le agradan las dos por igual; tan solo el 9 % (2 estudiantes) prefiere el texto, y finalmente se obtuvo 0 % ante la selección de la opción “ninguna de las dos”. Se puede observar que la mayoría se inclina por la imagen o por textos acompañados de imágenes.

¿Cuál de las siguientes actividades te gusta más?

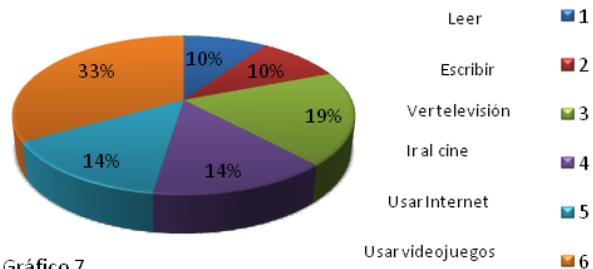


Gráfico 7

En el gráfico 7 se puede apreciar el nivel de preferencia de los estudiantes ante diferentes actividades. El mayor porcentaje (33%) se obtuvo en la opción 6, que se refiere al uso de videojuegos; seguidamente se ubicó entre los más altos porcentajes (19%) el gusto por ver televisión y, con la misma proporción, el uso de la Internet; además, las visitas al cine con un 14%. Finalmente, la elección de la escritura y la lectura se presentaron con un porcentaje muy bajo, cada una con el 10% (2 estudiantes). En definitiva el 80% se inclina hacia actividades ligadas con la imagen.

¿Cuántas horas diarias dedicas a ver televisión?

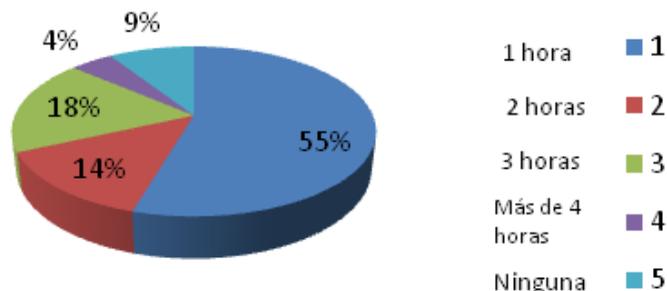


Gráfico 8

En el gráfico 8 se observa la presencia diaria del uso de la televisión en la vida del estudiante. El 55% del grupo (12 niños) afirmaron ver una hora diaria de televisión; el 14%, 2 horas diarias; el 18%, tres horas diarias; el 4%, más de 4 horas diarias, y el 9% afirma no ver televisión en todo el día. Lo anterior indica que 91% de los estudiantes ve televisión diariamente, en un rango que va de 1 a 4 horas diarias, teniendo en cuenta que el horario escolar abarca de 8:00 a.m. a 4:00 p.m., lo que quiere decir que el tiempo libre en el hogar es de 4 a 6 horas; se puede decir que el uso de la televisión ocupa un lugar importante en la lista de pasatiempos.

¿Cuántas horas al día usas la Internet?

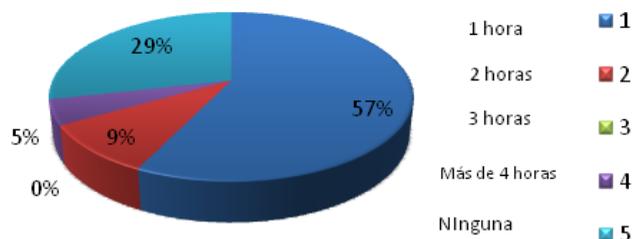


Gráfico 9

En el gráfico 9 se puede apreciar la presencia diaria de la Internet en el grupo de estudiantes. Existe un porcentaje relativamente alto (29%) que no usa esta tecnología diariamente; esto se debe a que no todos los estudiantes poseen línea de Internet en sus casas, ya sea por razones económicas o de difícil acceso para este tipo de conexiones en ciertas zonas. Sin embargo, 57 % del grupo afirma usar por una hora diaria este recurso virtual; el 9%, dos horas diarias; ninguno en la opción de 3 horas; y el 5%, más de 4 horas diarias. A pesar de que una parte del grupo no tiene en su hogar la manera de conectarse, 71% del grupo utiliza diariamente la Internet.

¿Cuántas horas al día usas videojuegos?

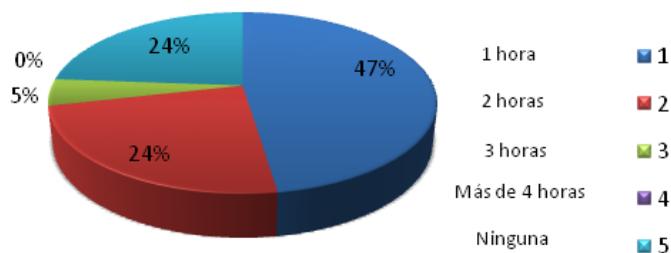


Gráfico 10

En el gráfico 10 se presentan los porcentajes de estudiantes que usan los videojuegos diariamente. Se puede apreciar que el 47% los utilizan al menos una hora diaria; el 24 %, dos horas diarias; el 5%, tres horas diarias; ninguno más de cuatro horas diarias; y el 24% no los utiliza en todo el día. En definitiva se aprecia que el 76% (16 niños) utiliza todos los días estos entretenimientos, que abarcan desde consolas portátiles hasta las fijas de diversa clase.

¿Cuántas veces al mes vas al cine?

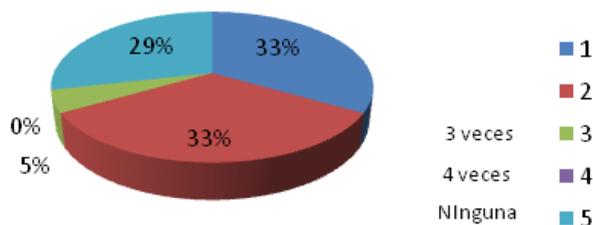


Gráfico 11

En el gráfico 11 se observa la asistencia mensual de los estudiantes a las salas de cine de la ciudad de San Cristóbal; se puede apreciar que el 33% de los estudiantes van entre una o dos veces al mes, respectivamente, esto arroja un total de 66%; el 5% asiste 3 veces al mes; y el 29% del grupo no asiste nunca al cine o muy pocas veces al año. Se puede decir, según los resultados, que 71% de los sujetos va al cine más de una vez en el mes.

La presencia de otro tipo de imágenes, aquellas ligadas al ámbito artístico y a espacios culturales —es decir, los museos— también se incluyeron en el instrumento. El ítem “¿Alguna vez has visitado un museo?” arrojó los siguientes resultados: el 76% del grupo nunca ha asistido a un museo de la ciudad o fuera de ella. Tan solo el 24% del grupo conoce un museo. Este, por tanto, es un lugar casi invisible en la vida de los estudiantes y olvidado dentro de la cultura escolar y familiar.

Con respecto al grado de vinculación de la imagen con las actividades escolares, el ítem “¿En grados anteriores el docente para dar clase utilizaba videos, películas, caricaturas, fotos, etc.?” permitió determinar que este vín-

culo es débil, ya que el 85% (17 estudiantes) afirmaron que durante los grados anteriores nunca utilizaron recursos en los que estuviese presente la imagen. El 15% de los sujetos afirmó observar pocas veces este tipo de actividades. Lo anterior prueba, en cierta medida, la gran distancia que existe entre las nuevas tecnologías ligadas a la imagen y las estrategias utilizadas en las aulas de clase.

Análisis de las producciones escritas

Finalmente, se realizó un análisis de las producciones escritas a partir de una caricatura seleccionada, (véase ilustración 1), que los sujetos de estudio observaron para luego escribir un párrafo, con sus interpretaciones particulares. Se registraron los datos obtenidos en dicha actividad por medio de una escala de verificación.

Los resultados obtenidos luego de la aplicación de dicha actividad son los siguientes: el 86% (19 estudiantes) no logró interpretar la imagen, pues al escribir el comentario tan solo se limitaban a describirla sin agregar alguna interpretación o apreciación de la situación observada. Esta actividad reveló no solo el desconocimiento de la mayoría de lo que es un comentario o interpretación personal, sino también indicó que los niveles de reflexión ante lo que se observa es muy bajo, pues precisamente el 14 % (3 niños) logró interpretar la imagen.

Por medio del diagnóstico se obtuvieron resultados que concuerdan con lo expuesto en la primera parte. En primer lugar, se pudo afirmar que la escritura es una actividad confinada al ámbito escolar y de carácter obligatorio, ligada al deber y aislada de la participación real del niño. Además, se determinó que existe confusión en los estudiantes de lo que implica la escritura; estos la entienden no como un proceso, sino como una actividad de repetición (asociada con el dictado o la copia de la pizarra), pues es la forma como la han practicado y aprendido durante su vida escolar. De igual manera, se constató que para este grupo de estudiantes la utilidad de la escritura se circunscribe al mejoramiento de aspectos formales, tales como



Ilustración 1. Quino (1989)

el perfeccionamiento de la letra, de la ortografía, de la capacidad de tomar dictado o de realizar tareas que giran en torno a la copia.

Por otra parte, a partir de los datos obtenidos, se comprobó la gran incidencia que la imagen tiene en la vida cotidiana de los estudiantes y que la escuela se encuentra casi ajena a las actividades que la incluyen. Los videos, documentales y películas se presentan de forma esporádica y aislada en las aulas de clase; incluso la Internet cumple la misma función del libro de texto: ofrecer información para ser copiada; las caricaturas, videojuegos y libros de cómics están ausentes por completo. Sin embargo, el tiempo libre de los estudiantes está alimentado continuamente por contenidos cifrados en imágenes. El 70% del grupo de estudio pasa alrededor de 4 a 5 horas diarias entre el televisor, la Internet y los videojuegos (téngase en cuenta que el grupo tiene un horario escolar de 8:00 a.m. a 4:00 p.m.). Sus actividades favoritas incluyen la imagen, pues esta es la herramienta esencial de las nuevas tecnologías. Entonces, ¿por qué la escuela ha dejado atrás una herramienta tan importante en la vida del estudiante? Mucha de la información que diariamente recibe el niño parece quedarse fuera de las paredes de la escuela,

sin su debido análisis, sin una interpretación que permita al niño acceder de una manera más reflexiva ante lo que observa.

No obstante, al evaluar los niveles de interpretación de la imagen que posee el estudiante, se determinó que son sumamente bajos; así lo demuestra el 86% que no logró interpretar la caricatura: la lectura de la imagen se limitó a una descripción carente de análisis. Lo anterior indica que a pesar de la presencia constante de la imagen en el tiempo libre del niño, él no tiene las herramientas necesarias para comprender de una manera más profunda la información que esta le enseña, ya que la escuela obvia la presencia imperativa de las nuevas tecnologías en los hogares y no incorpora actividades para reflexionar o analizar el entorno del estudiante. Además, se demostró que la escritura no le sirve al estudiante como un medio de expresión de ideas, ya sea porque no sabe cómo hacer que estas se trasladen a la palabra escrita o porque la reflexión y el análisis nunca han tenido para él alguna relación con la escritura.

De manera que, según lo antes mencionado, es posible incrementar el interés de los estudiantes ante la escritura de textos por medio de la incorporación de elementos atractivos, vinculados con la naturaleza de los medios visuales que cotidianamente leen y manejan fuera del espacio escolar, tales como el cine, el video musical, la publicidad, el videojuego y algunas aplicaciones de la imagen no tan comunes para los estudiantes como el libro álbum, el cómic, la pintura, entre otros. Para ello sería necesario involucrar al estudiante en situaciones de aprendizaje que tengan como punto de partida la imagen y su interpretación, para luego impulsarlo a la construcción de textos de diversa clase.

Por otra parte, es importante agregar que la necesidad existente en la sociedad contemporánea de incluir en las prácticas pedagógicas la Educación para los Medios, sabiendo que los medios de comunicación hoy se valen, principalmente, de la imagen para alcanzar sus objetivos. Esta propuesta aparece desde hace algunas décadas en el panorama educativo y ha sido llamada de distintos modos: *Media Literacy*, para los anglosajones; *Educación en Materia de Comunicación*, para los europeos; y *Educación para los Medios*, en Latinoamérica.

Dentro de los precursores de este programa se encuentra la UNESCO, que en 1979:

Consideró que con el término “Educomunicación” o “Educación para los Medios” se hace referencia a todas las formas de estudiar, aprender y enseñar, a todos los niveles, y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios en la sociedad, su repercusión social, la participación, la modificación que producen en los modos de percepción y el papel del trabajo creador (p. 22).

La activación de esta propuesta educativa requiere de más atención, pues el impacto ejercido por los medios audiovisuales en la formación de los jóvenes y niños constituye un elemento de intensa presencia en la cultura actual. La tecnología audiovisual es hoy protagonista en las formas de adquisición del conocimiento y, paradójicamente, suele ser la escuela el lugar en donde menos se toma en cuenta el impacto de los medios audiovisuales sobre los procesos de aprendizaje.

Martín-Barbero (1999) expone la responsabilidad de la escuela frente al poder de los medios en los siguientes términos:

- Una obstinada ceguera a la pluralidad y heterogeneidad de códigos presentes (hipertextuales, audiovisuales, musicales...), culpabilizando, además, a las tecnologías de la crisis de la lectura y esquivando una profunda reorganización de sus estructuras.
- Desconocer que se cuenta con mecanismos de ordenación, relación y divulgación más prácticos, asequibles e ilimitados que la escuela, que ya no es el eje central en la transmisión del saber.
- Alejarse del entorno de la cultura que rodea a los medios y las tecnologías de la comunicación (...) atrincherándose en una cultura que se distancia cada vez más del mundo en el que viven/sobrevi-

ven los jóvenes, incapaz de ofrecer instrumentos que les permitan apropiarse crítica y creadoramente de los nuevos canales de comunicación (pp.13-14).

A pesar de que la presencia de los medios audiovisuales es cada vez más intensa en la vida de los individuos, no se le ha dado la atención suficiente en las prácticas docentes ni se ha buscado una actualización real en los perfiles de quienes enseñan, más orientado al entendimiento objetivo de la cultura visual, la cual representa el principal inyector de conocimientos previos y de actitudes en los estudiantes. Se puede decir que la escuela ha perdido el poder que ostentaba en un pasado en su función de trasmisora de conocimiento, su aislamiento frente a las nuevas formas de acceder a la cultura ha provocado que su presencia sea paralela y ajena a la vida de los estudiantes, influyendo escasamente en la conducta receptora de los jóvenes frente a la desmedida información que reciben diariamente a través de diferentes medios.

De manera que la Educación para los Medios debe ser uno de los ejes más importantes dentro de la cultura escolar contemporánea, pues la necesidad de una alfabetización audiovisual, a partir de la lectura crítica, proporcionaría la capacidad a los individuos de deconstruir los mensajes visuales y les ofrecería nuevas alternativas de expresión tanto estéticas como ideológicas, incorporando esta cultura de lo visual a las prácticas de escritura.

Referencias Bibliográficas

Aguirre, R., Peña, J. y Serrano, S. (2009). Prácticas de lectura en escolares de la primera etapa de Educación Básica. *Educere*, vol. 13 n.º 46, julio- septiembre, pp. 741-750. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/31258>.

Arizpe, E. y Styles, M. (2002). Cómo se lee una imagen. *Lectura y vida*, año 23, pp. 20-29.

Caldera, R. (2003). La práctica escolar de la escritura: reflexiones para una propuesta constructivista. *Acción Pedagógica*, vol. 12, n.º 2, pp. 96-102. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17122/2/articulo_10.pdf.

Díaz, L. y Echeverry, C. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Fernández, M. (2008). *Estrategias para la enseñanza de la educación estética en la escuela*. Caracas: Editora El Nacional. Colección Brújula Pedagógica.

Maeso, F. (2003). Todo el mundo es un artista. En Marín, R. (Coord.). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Pearson Educadores.

Martín-Barbero, J. (1999). *Los ejercicios del ver*. Barcelona: Gedisa.

Peña, J. y Serrano, S. (2003). La escritura en el medio escolar: Un estudio en las etapas. *Educere*, año 6, n.º 20, enero-marzo, pp. 397-407. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662007>.

Rodríguez, G., Gil, F. y García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

UNESCO (1984). *La educación en materia de comunicación*. París: UNESCO.