

I Jornadas sobre Relación pedagógica en la Universidad

Saberes, estudiantes, evaluación e investigación

Barcelona, 14 y 15 de julio de 2011

Enseñanza e investigación en educación en los medios: de los múltiples lenguajes en la formación inicial a las prácticas colaborativas con profesores

MONICA FANTIN

UFSC, Brasil

Las contribuciones científicas y formativas de la enseñanza y de la investigación relacionadas al avance del conocimiento en el campo de la educación en los medios envuelven diversas dimensiones de experiencias desarrolladas en el campo de la educación y la comunicación. Con relación a la enseñanza y a la investigación sobre la formación de profesores, buscamos un trabajo colaborativo entre profesores, estudiantes e investigadores con el objetivo de identificar las especificidades y de romper fronteras en el sentido de dialogar con un universo mayor configurando otros modos de situar la práctica educativa e investigativa. En esa perspectiva, buscando articular la enseñanza, la investigación y la extensión, el presente texto pretende situar algunas miradas sobre una experiencia de enseñanza en la formación inicial y algunos aspectos de una investigación sobre formación de profesores. En un primer momento se discute la importancia de los medios de comunicación y la educación en la formación de profesores. Luego, se sitúa una experiencia desarrollada en el curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Brasil, que buscó articular saberes y prácticas de la educación en los medios y de los múltiples lenguajes en la “Práctica de Ensino” a partir de una propuesta de talleres. Finalmente, se discuten algunos aspectos de una relación pedagógica en el contexto de una investigación que comprendió un trabajo colaborativo entre profesores e investigadores.

FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN EN LOS MEDIOS

La sociedad contemporánea está cada vez más protagonizada por los medios de comunicación y la formación de profesores precisa asumir el desafío de pensar esta realidad sociocultural. Niños y jóvenes producen los más diversos conocimientos, interactuando directa o indirectamente, con sus compañeros, con la tecnología y con numerosas

producciones culturales en los más diferentes escenarios. Esas interacciones presenciales u online que las redes sociales de Internet posibilitan, deben ser pensadas en la escuela a partir de nuevas sociabilidades, autorías y posibilidades colaborativas de construcción de conocimiento que permiten nuevos modos de ser y percibir el mundo.

Las herramientas de la llamada “web 2.0” están modificando las prácticas individuales y sociales de las personas, sobre todo de niños y jóvenes. Las características de estas tecnologías (facilidad de uso, mayor interactividad, autoría y sociabilidad) se sitúan en medio de múltiples redes modificando el papel del sujeto y usuario, cada vez menos simple lector y cada vez más autor de sus contenidos, interpelando a todos los que trabajan con educación. Además, la movilidad/portabilidad y la conectividad permiten mayor autonomía en relación con los consumos mediáticos promoviendo otros tipos y prácticas culturales y de consumo.

Si en relación con los medios tradicionales el problema que se colocaba a la educación era el abordaje crítico en el sentido de evitar el consumo pasivo, hoy con Internet y los celulares de “última generación” la cuestión que se coloca es la de educar no sólo para el consumo crítico, creativo y responsable, sino también, y sobre todo para una producción responsable (Rivoltella, 2006). De este modo, las nuevas formas de intermedialidad demandan nuevas investigaciones y reflexiones sobre las posibilidades de la intervención educativa en la perspectiva de una ciudadanía digital.

En un país como Brasil, son las numerosas desigualdades las barreras que separan a los excluidos del acceso a las tecnologías. La distancia entre los que tienen y los que no tienen acceso al acervo de la cultura propiciado por los medios y las posibilidades de recrearlo críticamente, precisa ser pensada en una perspectiva de mediación cultural de la inclusión digital. Esta puede ser vista como posibilidad de trascender los límites utilitaristas y el acceso meramente operacional a las máquinas y a los programas, en el sentido de una inclusión que se vincula a la calidad del acceso y que sea también social, política y cultural, lo que necesita mediaciones pedagógicas (Fantin y Girardello, 2008).

La preocupación con tales mediaciones forma parte del campo de la educación en los medios, aquí entendida como posibilidad de educar *para/sobre* los medios, con los medios y *a través de los medios*, a partir de una perspectiva crítica, instrumental y productivo-expresiva (Fantin, 2006). Esta perspectiva de educación en los medios implica la adopción de una postura “crítica y creadora” de capacidades comunicativas, expresivas y relacionales para evaluar ética y estéticamente lo que está siendo ofrecido por los medios, para interactuar significativamente con sus producciones, para producir medios y también para educar para la ciudadanía. Por más fluidez substancial que el concepto de ciudadanía comprenda, aquí este se entiende a partir de las dimensiones que califican la ciudadanía y el

ser ciudadano: el derecho civil, la ciudadanía política, la ciudadanía social y la ciudadanía cultural (Rivoltella, 2005, p.154).

Tal perspectiva sostiene el carácter formativo e investigativo al que adhiere este trabajo, en el sentido de pensar propuestas que sintetizen conocimientos y prácticas pedagógicas “sobre como los profesores transforman las ‘grandes ideas’ de la *multiliteracies* en prácticas dentro del aula de clase” (Hobbs, 2007, p.16)

En sí, la cuestión que se coloca hoy no es apenas la relacionada al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) o de una “alfabetización informática”, sino también al uso en una perspectiva transformadora (Sancho; Fernández, 2006) y un entendimiento de las tecnologías y de los medios como cultura. Eso requiere un trabajo de formación de profesores que no se perfile sólo a las habilidades operativas e instrumentales, sino también a la competencia de reflexión crítica sobre los contenidos y sus procesos (Ardizzone y Rivoltella, 2008). Después de todo, la cuestión de la educación y de las tecnologías es más amplia que el contenido de la informática y su dimensión “herramienta”, y comprende el desarrollo de posturas relacionadas al pensamiento crítico y creativo de la apropiación de las TIC en la escuela.

MÚLTIPLES LENGUAJES EN LA FORMACIÓN INICIAL: TALLERES COMO PRODUCCIÓN Y REFLEXIÓN

Hablar de apropiación de las tecnologías en el contexto de las culturas digitales en la actualidad comprende la construcción de conocimientos en diferentes lenguajes (escrito, plástico, musical, audiovisual, digital) que poseen sus códigos y especificidades. A su vez, sus procesos de aprendizaje son complejos, y abarcan conceptos y dimensiones que se entrecruzan en una perspectiva de múltiples lenguajes o *multiliteracies*.

Diversos autores enfatizan que el concepto de *multimedia literacy* hoy comprende los medios *literacy*, la *digital literacy* y la *informational literacy* y puede ser visto como una de las múltiples literacias requeridas por los medios contemporáneos (Buckingham, 2005; Rivoltella, 2010; Fantin, 2010). Así, más que una inclusión de la educación en los medios, de la *digital literacy* o de la *multimedia literacy* “substituyendo” en alguna medida los contenidos de la “tecnología educacional” en los currículos de los cursos de formación de profesores, puede ser interesante también pensar en un abordaje transversal en el currículo, para que los estudiantes puedan aprender la cultura digital en ambientes y contextos de uso que atraviesa diversos ámbitos de los contenidos curriculares y de las prácticas de formación. Y eso implica repensar también los múltiples lenguajes.

Al ampliar el concepto de medios *literacy* a partir de *multimedia literacy*, Hobbs (2006) menciona algunas áreas emergentes y sitúa los términos *visual literacy*, *medios literacy*, *critical literacy*, *informational literacy* y *technology literacy* expandiendo el concepto *literacy* en sus formas de expresión y comunicación visual, electrónica y digital incluyendo sus respectivos objetos de estudio y análisis. Para tal comprensión es necesaria la adquisición y el desarrollo de ciertas competencias que a su vez requieren cambios en el medio ambiente de aprendizajes. Y eso incluye cambios significativos en la enseñanza y en el funcionamiento de la educación: los proyectos, las experiencias, el acceso a las herramientas y recursos materiales, las formas de mediación, de organización del aula de clase, etc.

Frente a ello, es fundamental pensar en los múltiples lenguajes como un repertorio de capacidades correlacionadas, algunas más genéricas y otras específicas de los medios, como enfatiza Bazagette (2005). Y en este proceso de enseñanza-aprendizaje, las *multiliteracies* entrecruzan el arte, la ciencia, la narrativa y lo lúdico como lenguajes fundamentales en que el sujeto expresa y comunica sus sentimientos, sus ideas y sus experiencias de las más diversas formas: orales, escritas, plásticas, corporales, musicales, electrónicas, audiovisuales y digitales.

Considerando que cada lenguaje posee sus formas de expresión, el profesor necesita aprender a utilizar los diversos tipos de medios y aprender sus diferentes modos de enseñar, expresar, informar, persuadir y también divertir. Eso exige una formación de profesores que lidie con la expresión y creación no sólo a partir del conocimiento científico, sino también como posibilidad de pertenencia e inclusión digital (Fantin, 2008).

De acuerdo con tales propósitos, buscamos construir una experiencia en el curso de Pedagogía de la UFSC, desarrollada entre 2008 y 2010, en el interior de la “Prática de Ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, teniendo como eje conductor un proyecto sobre “Mídia-Educação e as Múltiplas Linguagens na Escola”. Tal propuesta partió de una fundamentación teórico-metodológica sobre educación en los medios y comprendió el trabajo con talleres sobre los múltiples lenguajes, más específicamente, el lenguaje de los medios.

Buscando un trabajo con la expresión y la creación de los estudiantes a partir de las vivencias de los múltiples lenguajes, y considerando las formas en que los niños y los adolescentes se expresan, los talleres buscan ofrecer instrumentos teórico-prácticos para problematizar ciertos lenguajes utilizados en la escuela en el sentido de provocar y abrir caminos para ampliar sus saberes y sus prácticas, que no se localizan apenas en la dimensión puramente cognitiva y conceptual ni se sitúan en la dimensión sensible del “hacer por hacer”. Así, a partir de vivencias propuestas en los diferentes lenguajes, la construcción de experiencias está unida a un aspecto considerado central del “ser profesor”, el del trabajo con la creación,

a través de situaciones que abarcan aprendizaje, descubrimiento, experimentación, extrañeza, curiosidad, razón y sensibilidad.

Considerando que el proyecto comprende el trabajo con los múltiples lenguajes y la educación en los medios en la escuela, una aproximación con los lenguajes de los medios y con las TIC resulta necesaria ya que, además de cultura, son herramientas fundamentales para la educación en la sociedad contemporánea. Conocer las posibilidades de uso pedagógico de las TIC es fundamental para una educación que pretende educar con, sobre y a través de los medios y en una perspectiva ecológica de la educación en los medios (Rivoltella, 2005; Fantin, 2006). Las dimensiones crítica, instrumental y productiva de la educación en los medios deben estar articuladas en los talleres, aliando estudios y prácticas vinculadas a la producción de material audiovisual, fotografía, cine, diario escolar, investigación en red, uso y producción de blogs, etc. (Fantin 2009, 2009 A)

En el contexto de la referida experiencia, los talleres son entendidos como una posibilidad de promover situaciones que enfatizan la circulación de saberes y la construcción de autorías en un trayecto de *conocer haciendo, aprender cooperando y educar para los múltiples lenguajes*. En este sentido, los talleres trabajan con principios educativos de aprendizaje, uso, apropiación, expresión y reflexión.

La idea de *conocer haciendo* presupone que el aprendizaje se construye a través de la experiencia del hacer individual y colectivo, es decir, el sujeto precisa “hacer para aprender” y tener la posibilidad de reflexionar sobre lo que hace compartiendo la experiencia. Sin embargo, creer que toda educación proviene de la experiencia no significa que toda experiencia sea educativa, dice Dewey (2004). Es educativa la experiencia que favorece cierta expansión y enriquecimiento de la persona y del grupo, lo que implica la importancia de la dimensión colectiva del trabajo. En la idea de *aprender cooperando*, se entiende que el trabajo cooperativo no se limita a la organización colectiva, a las reglas de vida en común y a la división de responsabilidades entre los estudiantes, y sí a la oferta de reales posibilidades de trabajo compartido e interactivo. Y la idea de *educar para los múltiples lenguajes* significa reconocer la centralidad del lenguaje en el proceso educativo en toda su pluralidad y multiplicidad de expresiones (oral, escrita, corporal, plástica, musical, audiovisual, mediática, digital), lo que implica discutir las diversas funciones de los múltiples lenguajes, entendiéndolas también como metaeducación que posibilita el diálogo con otras áreas.

El taller como posibilidad de *conocer haciendo, aprender cooperando y educar para los múltiples lenguajes* comprende una concepción pedagógica que promueve el saber, el hacer y el lenguaje como capacidad de hacer preguntas, de elaborar metáforas que sintetizen el conocimiento, y de producir definiciones (Rivoltella, 1998, p.115). En este sentido, es posible asegurar aprendizajes que instituyan autorías y otras formas de representaciones del conocimiento en una perspectiva estético-cognitiva del lenguaje.

Esa perspectiva de trabajo con talleres se aproxima al entendimiento que Freinet posee sobre talleres. Al actualizar el pensamiento de Freinet, lo entendimos como un educador muy contemporáneo en su tiempo, pues este enfatizaba que “cada época tiene su lenguaje y sus instrumentos” (2002, p.167). Por ejemplo, las correspondencias escolares no sólo superaban las fronteras de la escuela como también anunciaban nuevas formas de interacción y participación de los niños en la cultura y tales prácticas modernas derivaron en muchas orientaciones pedagógicas que hoy fundamentan ciertas prácticas de la educación en los medios.

Al actualizar tal perspectiva en el trabajo con los talleres, fue posible reafirmar la importancia de minimizar las rupturas entre los momentos del aprendizaje de los múltiples lenguajes -de las múltiples alfabetizaciones y sus aprendizajes prácticos, científicos, literarios, artísticos, audiovisuales, multimediáticos- y los momentos de apropiación de las competencias adquiridas y construidas individual y colectivamente.

En este sentido, la idea del trabajo colectivo observada en la propuesta de los talleres, puede ser ampliada a partir del concepto de aula de clase como “comunidad de aprendizaje” de Bruner. Para él, una de las propuestas más radicales de la Psicología Cultural en el campo de la educación es la que revoluciona la concepción de aula de clase, “considerándola una subcomunidad de personas que aprenden una con la otra, donde el docente tiene la tarea de orquestación” (Bruner, 2002, p.35). Esta subcomunidad no disminuye el papel ni la autoridad del profesor, que tiene la tarea de compartir con los otros su papel. En tal perspectiva el aula de clase es vista como un laboratorio, un lugar de aprendizajes y de trabajo que, más que colaborativo, pretende ser cooperativo.

Los valores antes destacados sugieren que esa forma de entender la educación para el lenguaje puede significar una invitación a la reflexión y a la creación de cultura, pues, “ella debe expresar actitud y debe invitar a una contra actitud y, durante este proceso, dejar lugar para la reflexión, para la metacognición. Es eso lo que permite que se alcance un escalón más elevado” (Bruner, 1998, p.135).

Así, la posibilidad de que los estudiantes se apropien de la palabra y de las imágenes es un proceso que puede ser ampliado con los múltiples lenguajes en los espacios de talleres que hacen parte de la formación inicial, y eso permitió la construcción de otros discursos en las prácticas educativas (Fantin, 2009 B). Permitted también pensar propuestas de intervención pedagógica en la escuela considerando otras formas de hacer, reflexionar y representar como momentos fundamentales de un proceso enseñanza-aprendizaje que pretende articular ciencia, arte, comunicación y cultura en la formación inicial de profesores. Además, la experiencia de enseñanza favoreció importantes momentos de reflexión que también se

articulan con una investigación sobre la formación de profesores en educación en los medios.

ASPECTOS DEL TRABAJO COLABORATIVO EN UNA INVESTIGACIÓN CON PROFESORES

Paralela a dicha experiencia de enseñanza, se coordinaba una investigación en colaboración, “Os usos dos meios, os consumos culturais e a formação de professores em mídia-educação”, realizada en Florianópolis y en Milán entre 2008 y 2010, en que pretendíamos profundizar algunos datos relativos a las dificultades encontradas y sobre las buenas prácticas desarrolladas por los profesores. Como desdoblamiento de tal investigación, a partir del estudio longitudinal con profesores, elaboramos el subproyecto “Práticas formativas e investigativas em mídia-educação” con la intención de lanzar diferentes miradas a la formación de profesores y pensar la elaboración de propuestas conjuntas sobre la educación en los medios con los profesores de la red municipal que participaron de la investigación en Florianópolis.

Si el levantamiento de datos es importante no sólo para conocer mejor el campo en cuestión, sino también para dar continuidad a otros estudios, tomamos el levantamiento de los usos de los medios de comunicación y de los consumos culturales de los profesores como punto de partida para nuestra investigación y formación (Fantin y Rivoltella, 2010). Se trataba de una investigación cualitativa con estudio longitudinal que comprendió la combinación de diversos procedimientos, entre ellos, la aplicación de cuestionario online, entrevistas individuales y grupos focales que posibilitaron no sólo trazar un perfil de los profesores en relación al uso de los medios y tecnologías: no usuario, iniciante, practicante y pionero (ídem), sino también identificar dificultades y buenas prácticas desarrolladas en la escuela. Tanto el perfil como las dificultades y las buenas prácticas revelaron no solamente las lagunas en la formación inicial y continuada del profesor, sino también verdaderas desproporciones entre los ámbitos y los espacios de formación y actuación.

Delante de las desproporciones entre universidad y escuela y entre políticas públicas de inserción de las TIC en las escuelas y políticas de formación docente, observamos que la formación inicial no da cuenta del aprendizaje necesario con relación a los usos de los medios de comunicación y las tecnologías. Por ello, el profesor busca suplir tales lagunas de diferentes formas: esfuerzo personal con familiares y amigos, cursos de extensión, cursos de especialización y formación permanente o continuada en los locales de actuación.

En este cuadro, evaluamos que la investigación reactiva parece ser insuficiente, siendo necesaria la existencia de un diálogo entre las diferentes posibilidades de formación en el sentido de profundizar la reflexión y la participación de profesores en la construcción de propuestas para la formación. Por ello, pensamos que la investigación articulada con la

extensión podría construir un espacio de formación-intervención-reflexión con participación conjunta y colaborativa de profesores, estudiantes e investigadores. Esta acción colaborativa, más como propuesta metodológica que asegura el diálogo que como principio educativo de la investigación, fue fundamental, no sólo para el pretendido análisis y elaboración de propuestas de formación en educación en los medios, sino que además para construir subsidios para la reflexión teórica y para la práctica educativa.

De esa forma, diferentes miradas, niveles e interfases de la investigación propiciaron una experiencia inmersiva de profesores e investigadores en relación a la formación inicial y continuada. Mientras que la primera interfase fue concebida por investigadores del campo de la educación y la comunicación, la segunda resultó ser un trabajo colaborativo entre investigadores, profesores de escuelas, y asesores pedagógicos de la formación permanente, teniendo a los propios profesores como interlocutores.

Como pretendíamos reflexionar juntos sobre la formación de profesores en el campo de la educación en los medios, propusimos un grupo de estudio y formación que comprenda a los profesores participantes de la investigación como forma de ir más allá de la mirada de la formación inicial y continuar el diálogo iniciado con profesores de las escuelas y con el equipo de formación permanente asegurando el punto de vista de quien actúa en la investigación y en la formación inicial, en la formación continuada y en el aula de clases.

Así, el *Grupo de Estudo, Pesquisa e Formação em Mídia-Educação* fue implementado en el horario de trabajo de los profesores participantes de la investigación, con el objetivo de “profundizar estudios sobre la formación en el campo de la educación en los medios, discutiendo las competencias básicas del educador en medios de comunicación y analizando propuestas de cursos de formación existentes con el objeto de elaborar pistas para la formación de profesores”. Fundamentado en consistente bibliografía, la metodología de trabajo se organizaba a partir de encuentros quincenales en el *Centro de Formação da Secretaria Municipal de Educação* de Florianópolis, con lectura previa de textos seleccionados para subsidiar la discusión y la presentación de trabajos en grupos con contenidos escogidos conforme el interés de los participantes. Actividades online, como la construcción de un blog colectivo y producciones colaborativas y compartidas en red, se intercalaban en los encuentros presenciales, que siempre buscaban relacionar las cuestiones discutidas con la dimensión de la práctica pedagógica. Como evaluación y reflexión de parte de ese trayecto, el grupo elaboró una síntesis provisoria de cuestiones vinculadas a la formación de profesores que fueron presentadas y discutidas en el *III Seminário de Pesquisa em Mídia-educção*, realizado en la UFSC, en septiembre de 2010 (en prensa).

Concluyendo, es importante destacar que en la relación pedagógica entre enseñanza e investigación adoptamos una perspectiva de trabajo que consideró la formación cultural y los talleres de múltiples lenguajes y de la educación en los medios como otra posibilidad

mediadora de la cultura. Eso posibilitó experiencias diferenciadas en el proceso de enseñar y aprender, tanto en el curso de Pedagogía de la UFSC como en el contexto de una investigación sobre la formación de profesores en educación en los medios. En este recorrido, extrañezas y provocaciones son necesarias para descubrir otros modos de entender el sujeto en su proceso de formación, proceso que también puede ser entendido como construcción de saberes y de prácticas que se transforman en herramientas y condición de inteligibilidad de mundo y para viabilizar una participación diferenciada en la sociedad contemporánea.

BIBLIOGRAFÍA

Ardizzone, P.; rivoltella, P. C. *Media e tecnologia per la didattica*. Milano:vita e pensiero, 2008.

Bazalgette, C. Incontro com cary bazalgette nel suo ufficio. In boletim med, n.3, roma, 2005.

Bruner, J. *Realidade mental, mundos possíveis*. Porto alegre:artes médicas, 1998.

La cultura dell'educazione. Nuove orizzonti per la scuola. Milano:feltrinelli, 2002.

Buckingham, d. *Media education: literacy, learning and contemporary culture*.

Cambridge: polity
press, 2005.

Dewey, J. *Esperienza e educazione*. Milano: la nuova itália, 2004.

Fantin, M. *Mídia-educação: olhares, conceitos e experiências brasil e itália*. Florianópolis: cidade

futura, 2006.

Do mito de sísifo ao vôo de pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultural. In fantin, m.; girardello, g. *Liga, roda, clica: estudos em mídia, infância e cultura*. Campinas: papyrus, 2008.

Formação cultural e mídia-educação na pedagogia in *anais vi congresso internacional de educação: educação e tecnologia*, são leopoldo: unisinos, 2009.

A escola e a cultura digital. *Anais do xxxii congresso brasileiro de ciências da comunicação*, intercom. Curitiba, 2009 a.

O audiovisual no estágio: entre ensino e aprendizagem. In carvalho, d.;laterman, i.;guimaraes, l.;botolotto, n. (orgs). *Experiências pedagógicas com o ensino e formação*. Araraquara: junqueira&marin, 2009 b.

Perspectives on media literacy, digital literacy and information literacy. *International journal of digital literacy and digital competence*, vol. 1 (4), 2010.

- Fantin, M.; Girardello, G. Digital literacy and cultural mediations to the digital divide. In rivoltella, p. C. R. *Digital literacy: tools and methodologies for information society*. New york, igi publishing, 2008.
- Fantin, M.; Rivoltella, P.C. interfaces da docência (des)conectada: usos das mídias e consumos culturais de professores. *Anais da 33ª. Reunião anual da anped*. Caxambu, 2010.
- Freinet, C. *La scuola del fare*. Bergamo: junior, 2002.
- Hobbs, R. Multiple vision of multimedia literacy: emerging areas of synthesis. Disponível em <http://reenehobbs.org/renee's%20web%20site/publications/hobbs%20final%20pdf%20literacy%20and%20technology%20vol%202.pdf> (acesso em 17/12/07)
- Rivoltella, P. C. *Come peter pan: educazione, media e tecnologie oggi*. Santhià, grafica santhiatese, 1998.
- Media education: fondamenti didattici e prospettive di ricerca*. Brescia: la scuola, 2005.
- Rivoltella, P. C. Rappresentare. Conoscenza, media, tecnologia. In cattaneo, a.; rivoltella, p. C. (a cura di). *Tecnologie, formazoine , professione: idee e tecniche per l'innovazione*. Milano: unicopli, 2010.
- Sancho, J. M; Fernández, F. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto alegre: artmed, 2006.