

ENCENDER ^{el} AULA

El poder de la televisión en la educación

Mónica Maruri Castillo
Cinthya Game Varas

ENCENDER ^{el} **AULA**

El poder de la televisión en la educación



CONVENIO
ANDRÉS
BELLO
IPANC

2024

Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural
de la Organización del Convenio Andrés Bello

ENCENDER EL AULA *El poder de la televisión en la educación*
Primera Edición - 2024.
ISBN 978-9978-60-104-4.

Escritoras:
Mónica Maruri
ORCID 0000-0003-2521-3451

Cinthya Game
ORCID 0000-0002-4877-1192

Diagramación interna:
Carolina Loor Iturralde

Impresión:
Falcón Publicidad



ENCENDER _{el} **AULA**

El poder de la televisión en la educación

**Mónica Maruri Castillo
Cinthya Game Varas**

Contenido

ENCENDER EL AULA *(título)*

1. Agradecimientos
2. Sobre las autoras
3. Prólogo

Primera Parte

El poder de la televisión para educar

El entretenimiento como herramienta para educar

El primer aprendizaje en niños y niñas

La televisión pública educativa argentina

Una televisión educativa para Ecuador

Segunda parte

Visión pedagógica del uso de recursos audiovisuales en el aula

Educomunicación: Las pantallas entran al aula

Datos del contexto: Uso de la educación por televisión en el aula

¿Cómo diseñar una clase con recursos audiovisuales?

Conclusiones

Agradecimientos

La gratitud contribuye a la esperanza y a una mayor satisfacción en nuestras vidas.

Por eso agradecemos a todos los que nos han acompañado en este aporte a la educación:

- A Marcelo, cuya mano correctora es también responsable de la publicación de este libro.
- A nuestros entrevistados que generosamente regalaron su tiempo y paciencia: Álvaro Adib, Facundo Agrelo, Marcela Benavides, Brenda Campos, Diana Díaz Soto, Aldana Duhalde, Valerio Fuenzalida, Alejandra Fritis, Maya Götz, Ana María Raad, Cielo Salviolo, Adelaida Trujillo. Colegas realizadores, guionistas y educadores. Compartimos el idealismo y el sueño de crear cada día mejores contenidos para niños y niñas en la región y el mundo. Gracias por su generosidad.
- A Yuval Gozansky, quien al invitarnos a escribir sobre la Historia de la Televisión para Niños nos instaló la deuda con niños y niñas de Ecuador.
- A los más de 400 docentes ecuatorianos que respondieron la encuesta para comentarnos cómo lograron incluir la educación por televisión en sus aulas.
- A los docentes, que cada día nos inspiran a hacer nuevos recursos en pantallas para alcanzar la innovación y otras estrategias para enseñar.

A los especialistas de la educación:

- A Monserrat Creamer, por siempre responder a nuestras consultas técnicas y humanas.
- A Dafna Lemish, quién siempre responde (mis) inquietudes académicas y nos envió uno de los valiosos textos en los que se basa esta publicación.
- A nuestros estudiantes de aula que nos inspiran para incluir nuevos recursos educativos, estrategia, sin dejar de lado a la imaginación como el elemento clave para aprender.

Nos agradecemos como coautoras, por impulsarnos a escribir y difundir estas reflexiones, que surgen de un anhelo para la transformación de la educación como propósito de vida.

Si alguien se nos escapó, dejo aquí un espacio para que ponga su nombre _____, porque siempre será importante para nosotras.

Sobre las autoras

Mónica Maruri Castillo

Tiene estudios universitarios en periodismo y en terapia familiar, y posee una maestría en nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Ha trabajado en medios impresos y televisión desde la década de 1980. Se ha desempeñado como Consultora en Comunicación para UNICEF, investigadora de hábitos del consumidor y ejercido la docencia universitaria, habiendo sido decana de la Facultad de Comunicación en la UEES. Estuvo al frente de “Educa, televisión para aprender”, como Gerente de la primera televisión educativa del Ministerio de Educación de Ecuador. Reconocida como experta en el tema, ha sido frecuentemente invitada a participar como jurado y moderadora en prestigiosas muestras internacionales como el Japan Prize y el Festival Prix Jeunesse. Actualmente se desempeña como Directora Ejecutiva del Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural de la Organización del Convenio Andrés Bello.

Cinthya Game Varas

Maestra de corazón y formación. PhD en Educación; Doctora en Investigación Socio Educativa; Magister en Educación Superior y Master en Nuevas Tecnología aplicadas a la Educación. Docente de posgrado en Maestría y Doctorado e Investigadora en diversas universidades del país. Miembro del Consejo editorial de la UCSG. Investigadora del Centro de Investigaciones UEES. Docente de la UCG y Conferencista nacional e internacional en temas de educación. Ha sido consultora en temas de educación para: UNICEF – Programa Niño Esperanza, BID, CAB, IPANC y la GIZ. ExCEO del Comité para la Democratización de la Informática (CDI) – Brasil, a cargo de la red de 13 países. Ha publicado 5 libros, entre ellos uno de Educación No Formal, más de 15 artículos publicados en revistas académicas indexadas. Fue Viceministra de Educación del Ecuador.

PRÓLOGO

Cuando mencionamos Televisión Educativa muchas personas piensan en un profesor parado frente a una cámara haciendo una explicación. Pero eso no es Televisión Educativa. Eso es educación a distancia que usa videos para llegar a sus estudiantes. Algunos creen que si el profesor es “chistoso” entonces ya les gusta a los chicos, cuando ni siquiera en el aula los estudiantes quieren profesores payasos, quieren contenidos interesantes, que los desafíen, que atrapen su curiosidad y deseo de saber más.

La verdadera televisión educativa de calidad es aquella que cuenta historias, con personajes muy bien creados, y tramas muy bien pensadas para entregar un contenido o currículo que no se manifiesta de forma evidente, y jamás como moraleja.

Dice Jan Willem Bult, el creador de televisión para niños del que más he aprendido, que esta es una televisión o narrativa audiovisual que pone a los niños en el centro. Recomienda hacernos siempre la siguiente pregunta: ¿es sobre niños, o para niños? Es importante que le hables a niños y niñas, eso significa que tu manera de narrar, tus personajes, los lugares, el lenguaje, las imágenes, las escenas, todo está orientado a lo que ellos y ellas quieren, gustan o necesitan ver.

Precisemos también que la palabra “televisión” quiere decir imágenes a distancia, no es la caja que sintoniza canales analógicos, sino el conjunto de imágenes en forma de historias que llegan a sus audiencias en diferentes pantallas o dispositivos, sean estos celulares, tablets, computadores, o “la caja grande”, aquella atada a un enchufe.

Los productos audiovisuales para niños, niñas y adolescentes arrancan con un buen contenido o currículo, que se plantea frente a unos objetivos claros. Casi siempre con la mirada hacia la resolución de problemas o de un solo problema y luego de una investigación profunda que los ha llevado a conocer el mundo de niños y niñas, este contenido pasa a creadores audiovisuales – un equipo interdisciplinario – que se planteará formatos y formas de contar historias interesantes y apasionantes que logren despertar el interés de su audiencia.

La narrativa audiovisual tiene infinidad de estilos y géneros para cada necesidad, con personajes reales o muñecos, desde la animación, muy recomendada para los más pequeños o el humor recomendado para casi todos los chicos y chicas. Se puede contar en ficción o no ficción, en drama o en docu-

mental, en entrevista, o en comic, las formas son muchas y los presupuestos limitados; lo que definitivamente ha puesto a prueba a los productores y gestores del mundo y, también a los de Ecuador.

Sin embargo, hay unos aprendizajes que los gestores de cualquier parte del planeta ya tenemos: que niños y niñas se vean a sí mismos en la pantalla, que vean sus miedos, dolores, sueños, angustias, alegrías, afectos, emociones. Que se vean con su cultura, comidas, lugares, colores de piel, tradiciones y etnias. Que la historia no les entregue respuestas, sino que les instale preguntas. ¿Acaso no es esa justamente la misión de la educación? Que los anime a querer conocer más, que los guíe y ayude a encontrar respuesta a aquello que necesitan saber.

También sintiendo que el audiovisual está hecho para ellos porque se sienten identificados con él es la prioridad más importante en la televisión para niños y niñas, educativa o no. Todo es educativo, según Cielo Salviolo, experta argentina, y nosotros estamos de acuerdo. Lo que pasa es que en ocasiones esa educación es negativa, como por ejemplo las narconovelas tan frecuentes en la tv comercial.

El aspecto pedagógico de los recursos comunicacionales se ha aprovechado desde inicios del siglo XX y fue en Sudamérica donde se acuñó el término Educomunicación para definir el uso pedagógico de los recursos propios de la comunicación, ya sean textos periodísticos, audios o videos.

En esta aplicación del recurso comunicacional/audiovisual tiene gran importancia el rol del docente en todo el proceso: desde la selección de los recursos adecuados a la metodología pedagógica que quiera aplicar (aula invertida, aprendizaje basado en proyectos, entre otros) al uso de estrategias que permitan generar un espacio dialógico y cooperativo que permita que los estudiantes.

Para la realización de este libro se encuestó a 442 docentes ecuatorianos de todos los niveles educativos acerca de su uso del recurso audiovisual en el aula. Entre los resultados más destacados encontramos que el aula invertida es la metodología en la que más se usan los recursos audiovisuales y que los docentes utilizan más el internet como el medio para acceder a los contenidos educativos frente a la televisión como tal.

Incorporar a la Educomunicación en el aula representa un compromiso de parte de los docentes y requiere que conozcan a profundidad las metodologías y estrategias pedagógicas para poder discernir cuáles usar de acuerdo

al contenido curricular, el momento pedagógico y el tipo de recurso audiovisual que se quiere usar en el aula. Es de vital importancia que se entienda que no se trata de poner videos por poner o para llenar una hora de clases: todo debe tener una intención clara para poder aprovechar los contenidos y generar diálogos productivos alrededor de ellos.

Las autoras de este libro creemos que el audiovisual puede ser una herramienta poderosísima en el aula para promover valores de convivencia, resiliencia, contención emocional, y ni hablar para lograr interés por la ciencia y la tecnología, su cultura, su identidad, como parte de su comunidad y como ciudadano global. Para ello hay que formar maestros que, lejos de temerle a la tecnología y al internet, lo puedan convertir en aliado y se animen a integrar los recursos audiovisuales al trabajo en el aula. Pero no como un entretenimiento o para hacer la clase divertida, sino como una herramienta que enriquezca la experiencia del aula, y refuerce su metodología de enseñanza-aprendizaje.

PRIMERA PARTE

El poder de la televisión para educar

CAPÍTULO UNO

El entretenimiento como herramienta pedagógica

“Cuéntame los hechos y aprenderé, cuéntame la verdad y creeré, pero cuéntame una historia y vivirá en mi corazón para siempre”

Proverbio nativo americano.

Dice Valerio Fuenzalida, académico chileno estudioso de la televisión educativa para niños, niñas y adolescentes (NNA), que la TV educativa curricular escolar con un docente frente a la pantalla surgió después de la segunda guerra mundial por necesidad, pues no había docentes suficientes en las escuelas (Fuenzalida, 2023). Hace pocos años, en 2020 durante la pandemia y el cierre de escuelas, todos los productores de contenidos audiovisuales para niños y niñas en los países de la región debimos armar equipos de producción y pedagogos con dominio de los contenidos curriculares para poder colocar frente a la cámara a docentes o actores representándolos para entrar a los hogares y motivar ambientes y experiencias de aprendizaje en niños y niñas aislados.

En abril del 2020, frente al cierre de escuelas por pandemia y a pesar de condiciones y recursos limitados, con el apoyo de UNICEF, y la generación de un currículo priorizado en pandemia por el Ministerio de Educación de Ecuador, desde el IPANC -Instituto Iberoamericano de Patrimonio Cultural y Natural de la Organización del Convenio Andrés Bello-, se armó un proceso de producción de televisión que llegó a los hogares a través de una franja diaria en canales de televisión de todo el país. Se eligió un formato televisivo en el que todos los días un docente, junto a un actor, experimentaban situaciones diversas que les permitían utilizar y conocer conocimientos curriculares. Se puso muchísimo énfasis en el soporte socioemocional, las relaciones familiares, combatir toda forma de violencia y estimular formas de convivencia sana y pacífica. Otro grupo objetivo prioritario del proyecto fueron familias en situación de movilidad, quienes sufrieron situaciones complejas en confinamiento obligatorio. Los formatos funcionaron como emergencia para llegar a los hogares y proveer a niños, niñas y sus familias experiencias de aprendizaje y entretención formativa.

Sin embargo, los expertos en televisión para las infancias sabemos que no es el escenario ideal, ni dentro, ni fuera del aula. Porque la verdadera TV educativa se adecuaba a los lenguajes televisivos, contando historias, pero sobre

todo presentando situaciones en las que los niños se sientan representados. Historias que despierten su curiosidad y los motiven a hacerse preguntas., que le permiten aprender sobre la vida cotidiana. La mejor tv educativa y la mejor experiencia de aprendizaje en el aula para niños y niñas es la que despierta su curiosidad. La mejor experiencia de “aprender el mundo” es aquella que te invita a descubrir, la que te hace sentir parte de, la que te deja como protagonista, y te invita a la acción.

Pero tenemos muchas cosas que enseñar a niñas y niños en las pantallas, contenidos muy variados como, por ejemplo: a lavarse las manos, a tener una vida activa y alimentarse de forma saludable, a tratarse con respecto, a prevenir la explotación y el abuso.

Con el fin de ampliar este pensar la televisión educativa, tanto en sus diversas manifestaciones por el mundo y, en particular en América Latina, que constituye el objetivo del presente libro, se invitó a dialogar bajo las mismas inquietudes, a diversos expertos, de diversos países y con determinadas experiencias: pedagogía, investigación, escritura, desarrollo y producción de contenidos educativos audiovisuales; gracias a lo cual nos ha sido posible ampliar esta mirada, contrastar, verificar experiencias y aportar con sus recomendaciones e información a la construcción del presente libro.

Se realizaron una docena de entrevistas a profundidad con estos expertos en currículo y psicología, creadores y directores de contenido, directores de medios educativos, entre otras disciplinas. También se levantó información de las memorias del Foro Regional de Televisión Educativa organizado por la Organización del Convenio Andrés Bello en marzo de 2021, enfocada en la respuesta tele-educativa durante la pandemia de Covid-19. Oportunamente se verificó y contrastó personalmente con sus responsables, otros documentos y bibliografía que mencionaba a organismos como la televisión educativa pública de Argentina, *Sesame Workshop*, para citar algunos.

Facundo Agrelo, guionista argentino, nos dice que el audiovisual es dinámico y ofrece grandes posibilidades para transmitir un mensaje de manera disruptiva y novedosa. Por eso enfatiza que los profesionales de la TV para NNA debe estar al tanto de los cambios, en base a los hábitos de consumo de las audiencias. Cada vez se presentan nuevos recursos, nuevos canales, nuevos espacios y por lo tanto diferentes formatos. Recomienda como secreto para el éxito, involucrar a chicos y chicas en la producción (Agrelo, 2023).

La Dra. Maya Götz, directora de IZI, el Instituto de la televisión pública bávara para investigación en Medios Audiovisuales Infantiles, expresa que la TV

para NNA debe tomar a los niños en serio, conocerlos bien y por eso narrarles historias entretenidas.

“Hay que ampliar su mirada del mundo. Muchos padres de estos chicos no tuvieron la oportunidad de recibir mucha educación, ahora, estos niños deben tener la oportunidad de un fundamento sólido para que sepan que en realidad todo el mundo es igual y que hay maneras de cambiar el mundo para que sea mejor y sin armas. Ese fundamento puede ser moral, y a menudo puede venir de otra parte, no de la familia, más bien, construirlo en familia” (Götz, 2023).

Respecto a la razón de ser del audiovisual para niños y niñas

El aspecto más delicado a evaluar se enfoca en el grupo estudiantil más chico, donde confluyen cualidades de aprendizaje en una edad sensible, con consideraciones más delicadas y urgentes, dado el momento de formación de caracteres que perdurarán para toda una vida.

Fuenzalida insiste en la importancia de la representación en la televisión para niños y niñas. Esto significa que niños y niñas se vean a sí mismos en los protagonistas o personajes de la pantalla. Aunque estos personajes sean animales humanizados, que ellos vean sus emociones, sus problemas y desafíos. Ese personaje central de la historia tiene problemas similares y los resuelve. El centro de la historia no es nunca el adulto o el profe, siempre es el/la niño/a. Y hablando de protagonistas pone énfasis en que no sean perfectos, sino imperfectos que van aprendiendo en la medida que enfrentan situaciones, pues niños y niñas nacen con la capacidad de aprender y adaptarse; usar su curiosidad y resolver desafíos, de manera que puedan confiar en sus capacidades. La TV para niños y niñas es un vehículo para que frente a la pantalla se vean a sí mismos y se sientan identificados (Fuenzalida, 2021).

La televisión para niños y niñas acompaña a los televidentes primero en el disfrute, luego en la reflexión sobre la posibilidad de resolver problemas de diferentes maneras, para lo que se necesita flexibilidad. Y es que no se enseña con palabras, sino con historias, en las que niños y niñas aprenden que las vidas no son lineales, sin problemas, sino justamente desafíos parecidos a los suyos que se pueden afrontar. Hace falta reflexión para la posterior apropiación, de la habilidad, del conocimiento. No son los parlamentos los únicos que enseñan, sino justamente las acciones de sus protagonistas, frente a problemas diarios del mundo de niños y niñas, como el *bullying*, la diversidad, el indigenismo, la migración.

Para Facundo Agrelo, el soporte implica soportes diferentes. Cuando hablamos de televisión nos referimos a muchos dispositivos y medios de contacto con las audiencias. Este experto considera que la palabra entretenimiento es sumamente importante, pero no desde la diversión, sino desde el vínculo que la historia debe establecer con NNA frente a las pantallas. Resalta dos palabras claves: calidad y entretenimiento.

Agrelo, guionista de exitosos contenidos de los canales *Encuentro* y *Pakapaka*, dice que la televisión para NNA mercantil los engancha, pero no los interpela. La tv que interpela es la que responde a las necesidades de esos NNA. Por eso considera importante la producción local que se conecta con necesidades locales, lenguas, identidades, la que permite a chicos y chicas formar parte de la sociedad en la que viven. Entender los sucesos que los rodean, el mundo en el que viven y en el que están insertos, con el fin de brindarles herramientas para su desarrollo. Entender el entorno es una urgencia para todos.

Es muy importante que los realizadores de la televisión educativa o aquella para niños y niñas comprenden las diferentes etapas del desarrollo de un niño/a. Los problemas y los intereses no son los mismos, y la forma de afrontarlos tampoco. Por eso también es importante que se estimule en los países el visionado familiar para que puedan conversar sobre las situaciones presentadas en la pantalla, para que los pequeños puedan hacer preguntas a sus cuidadores.

Los audiovisuales para niños y niñas deben ante todo ser buenos, de buena calidad, con una buena narrativa, un ritmo que atraiga a sus audiencias, que se disfruten. Solo entonces, llevará a:

- a) entretenimiento,
- b) disfrute,
- c) reflexión.

Queremos que niños y niñas piensen en otras formas de mirar sus problemas, en la posibilidad de analizar para resolver aquello que los preocupa. “Una historia bien contada permitirá que el niño y la niña decidan hacer más preguntas” (Agrelo, 2023).

Según Cielo Salviolo, directora del medio público infantil argentino Canal *Pakapaka*, todo audiovisual deja una enseñanza, no necesariamente alineados con las disciplinas del currículo, sino también aprendizajes para la vida, que si se analiza el currículo también son importantes. Definitivamente el

audiovisual para niños y niñas contribuye con la sana autoestima y les provee claves para entender el mundo. Ella añade que la misión más importante del audiovisual para niños y niñas es instalar preguntas. Qué después de ver un programa se interesen y se hagan preguntas, que los muevan a buscar respuestas. Pero es muy importante que se narre de una manera entretenida, y aquí nos detenemos para aclarar la misión de la televisión “divertida”. Indicando así que los niños necesitan que se los divierta, una tv fofa chistosa, pero no interesante. Pero no es así, la tv para niños y niñas debe interesar a sus audiencias con contenidos relevantes e importantes, que les deje inquietudes, que les instale preguntas, que los mueva a preguntar, que los mueva a la acción (Salviolo, 2023).

En el libro “El aula más grande: la televisión pública en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV.” (2023) se habla de unas audiencias de NNA activas críticas e inquietas. Y es que todos los entrevistados hablan de las infancias desde el respeto. Desde un modelo pedagógico que no los ve como simples receptores/consumidores de contenidos audiovisuales, sino como seres pensantes, curiosos (Charras et al., 2023 p.117).

Para Salviolo es indispensable pensar en la “diversidad” si se habla desde un medio público, pues este tiene una misión importantísima. Porque esos niños y niñas diversos no solo viven en ciudades de clase media acomodada, sino desde muchos espacios, etnias, geografías, como protagonistas contando sus experiencias equilibrando los roles.

“Contar historias para ser pensadas en un niño o niña no es una experiencia romántica. Los pibes viven a diario experiencias muy difíciles, de mucho contraste incluso en Argentina, donde la mitad de estos chicos y chicas son pobres. Eso nos interpela y nos desafía (como TV educativa pública) a representar esas infancias y esas condiciones también en pantalla para que se sientan visibilizados no solo desde aquello que les los hace feliz y los divierten, sino también desde aquellas cuestiones que son problemáticas y complejas” (Salviolo, 2023).

Los formatos en el audiovisual para niños y niñas

Según Valerio Fuenzalida, no hay un tema que no se pueda tratar en los audiovisuales para niños, niñas y adolescentes. Todos los problemas que ellos y ellas enfrentan: *bullying*, diversidad, migración, grupos minoritarios como los indígenas, xenofobia, cambios que experimentan al crecer. Añade que se puede narrar en animación de ficción o no ficción, documentales, series de

ficción en vivo, largometrajes, en fin, lo importante es que se vean reflejados en pantalla. Por eso recomienda conocer las etapas de desarrollo de niños, niñas y adolescentes, para conocer la forma de comunicarse con ellos, pues al crecer cambian los intereses. Cuando son pequeñitos el personaje principal puede ser un perrito o una chanchita, lo importante es que el personaje se les parezca (Fuenzalida, 2023).

Para Adelaida Trujillo, productora e investigadora colombiana, los formatos utilizados para televisión educativa pueden ser todos, siempre que impulsen a la acción, de manera que los niños, al terminar el programa salgan de su cuarto y de su casa a hacer algo. Lo importante es que enganchen emocionalmente proveyendo contenidos (Trujillo, 2023)

Dice Facundo Agrelo, que los equipos que hacen TV para NNA, deben involucrarse y sentir. Hacerse preguntas sentir como los chicos y entonces surgen conceptos que inspiran las historias que queremos contar y los formatos en que queremos hacerlo. No hablamos aquí de un buen guión, sino antes, cuando descubrimos el concepto.

La Dra. Maya Götz nos habla sobre formatos y protagonistas. Dice que las animaciones sirven para la fantasía, personajes que son animales representando emociones humanas, como *Bob Esponja*. Mientras que los programas en vivo pueden ilustrar muy bien el contexto cultural, discutir problemas que niños y niñas enfrentan en su vida diaria, pero además se verán a sí mismos en situaciones similares en una pantalla diversa. Añade que a los jóvenes les gustan los videos musicales, con contenidos muy emotivos como el amor, la falta de amor, las redes sociales (Götz, 2023).

Casi todos los entrevistados coinciden en que el humor funciona, y el miedo no. Interesante hallazgo frente a las campañas de miedo de las campañas electorales.

Existe un temor generalizado sobre los presupuestos necesarios para hacer contenidos para niños y niñas, pero estos pueden funcionar cuando la investigación y el conocimiento de las audiencias son buenos. Grandes porciones de la población de niños y niñas de Ecuador enfrentan condiciones adversas y estrés debido a que en muchos casos no se sienten queridos, seguros y confiados, por lo que tienen pocas habilidades para sobreponerse; de allí que no desarrollen habilidades para tomar buenas decisiones y relacionarse saludablemente con su entorno.

Investigación

La colombiana Adelaida Trujillo indica que más allá del formato ella recomienda contar historias que sean entretenidas, que atrapen a niños y niñas, pero definitivamente usando diversas pantallas. Ya no se debe usar una pantalla única para llegar a las audiencias. Cada pantalla con su lenguaje y ritmos propios.

Reitera Trujillo dos pasos inevitables en la producción:

- a)** Una investigación rigurosa que permita conocer a profundidad a las infancias y su relación con los diferentes dispositivos y narrativas, las diferentes audiencias en diferentes espacios urbano y rural, indígena y mestizo, discapacidades, etc.
- b)** Conocimiento profundo de las diferentes etapas de desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Por eso insiste en la importancia de los equipos interdisciplinarios al momento de enfrentar la producción educativa, con expertos en desarrollo infantil y educación, alfabetización mediática, y edu-entrenamiento. Advierte sobre la importancia de una investigación previa que provea a los realizadores elementos valiosos sobre la realidad de niños y niñas que son sus audiencias, y definitivamente recomienda investigaciones posteriores para medir la penetración y el impacto de los contenidos audiovisuales. Es un proceso de prueba error el que da experiencia a los productores y directores. En este tema de la evaluación advierte también que la metodología a la hora de entrevistas niños y niñas es crucial, porque el adulto entrevistador es una figura de autoridad a quien niños y niñas querrán agradar, de manera que podrían no decir lo que realmente piensan sobre el audiovisual que se está testeando (Trujillo, 2023).

La argentina Salviolo reitera que la investigación sistematizada debe recorrer el territorio, no desde el escritorio, salir a las provincias, escuelas, jardines, centros culturales, secundarias. La buena investigación sale del escritorio.

Su compatriota Agrelo propone que los investigadores deben hacerse preguntas: ¿qué tv quiero hacer?, ¿qué los interpela?, ¿qué los representa? Y al igual que Salviolo indica que esto no se hace desde el escritorio, ni desde la capital, hay que sentarse a mirarlos, escucharlos, mientras juegan, mientras aprenden, mientras conocen algo nuevo, intentando ponerse en el lugar de

los niños y pensar como ellos y ellas. Conocerlos no son cifras, sino que pasa por nuestros sentidos, y los suyos. Y requiere que involucremos nuestra sensibilidad.

Coincidiendo con otros expertos, Agrelo también recomienda evaluación post para ajustar el producto, sin miedo a la evaluación negativa, porque ésta también lleva a crecer y mejorar la producción.

Sobre investigación, la Dra. Maya Götz expresa que es indispensable antes de hacer TV para NNA. Identificar bien al público, dónde viven, su lengua, cómo viven, qué saben, qué les gusta, qué preguntas se hacen, de qué se ríen, qué los pone tristes, que ven en medios, cómo aprenden, cuándo aprenden. En síntesis, qué disfrutan más. Dice la alemana Götz que fruto de esta investigación se puede construir un buen audiovisual con una buena pedagogía. Nos habla acerca de que producir audiovisual para adolescentes exige investigación especial y conocimiento de esta etapa de la vida. Una etapa en la que intentan separarse de su familia. Contenidos más directos, más frontales sin filtros, y nunca dando sermones, aconsejando, pues eso aleja a las audiencias adolescentes (Götz, 2023).

El guion

Aldana Duhalde, productora y guionista argentina, nos detiene a reflexionar sobre la importancia de cómo y qué se dice en los contenidos audiovisuales educativos, es decir, en la escritura del guion. Ella acota que la escritura del libreto puede llegar a considerarse como un género literario, porque tiene la altura y la envergadura de un texto literario. Que más allá de que guarde fidelidad con el contenido curricular o los objetivos pedagógicos que determinen la planificación de la materia, toda trama, historia o argumento, debe narrar o poner en boca de personajes unas palabras y un modo de hablar que sea comprensible, empático y conecte emocionalmente con la audiencia. Duhalde sostiene que para la escritura de guion se necesita un equilibrio entre talento y experiencia.

“Cada pieza del guion es como un sistema de relojería.” Duhalde sostiene, respecto a los personajes, que son el motor de la historia” y resalta que es importante la verosimilitud. “Los personajes que valen la pena son los que uno tendría ganas de conocer y tendría ganas de tener una conversación con ellos, invitarlos a tomar un café. Ellos nos llevan de la mano a lo largo de la historia, son los que no nos dejan escapar” (Duhalde, 2024).

Las temáticas

Nos preguntamos sobre qué debe hablar la televisión educativa para niños, niñas y adolescentes y encontramos algunas pistas con Adelaida Trujillo. Ella considera que es indispensable enseñar historia en los sistemas educativos de Latinoamérica, y desarrollar el pensamiento histórico. Lo considera un elemento fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, para pensar en el cambio social y en la posibilidad del diálogo.

Sobre las temáticas, Facundo Agrelo dice que todos los temas importantes están relacionados con derechos humanos, diversidad, convivencia. Así el televidente se siente identificado e interpelado. Niños de esta cultura y esta identidad.

Cielo Salviolo provee el ejemplo del Consejo Consultivo del Canal Pakapaka como mecanismo para escuchar voces diversas. Considera que este sería un elemento que lo diferencia de la tv comercial que tiene un solo formato. Esas voces diversas contribuyen a construir formatos de gran riqueza, variedad estética y géneros, que contribuyen a instalar la discusión sobre la democracia en la vida cotidiana. Hablar de la convivencia democrática en todos y todas, con la participación de las infancias. Se respeta a las infancias como actores sociales, con cultura política y participativa (Fainsod, 2023 p.163).

Facundo Agrelo afirma que los temas centrales de la tv educativa son ***Conocer el mundo que rodea a los niños y las niñas***, su ciudad, su región, su país. Entender la sociedad y sus habitantes. Pero lo más importante es que dejemos sembrado en ellos y ellas la curiosidad y las herramientas para averiguar más, conocer más y querer hacer algo.

En países como Ecuador con altos índices de violencia, la tv educativa debe transmitirles el mensaje de que el mundo violento no es el único mundo posible, que no se puede naturalizar la violencia y la desigualdad. Porque los adultos productores de contenidos, sí sabemos que hay otras realidades. Es importante que sepan que el mundo puede ser diferente.

Otros temas importantes son: la educación sexual, la salud física, buena alimentación, vida activa, descanso, cuidados sanitarios.

La Dra. Maya Götz explica que hay unos pasos inevitables al pensar temáticas y aspectos urgentes a incluir, como diversidad, el racismo, el equilibrio de género, la autoestima, autoconocimiento, apropiados todos a la edad del

grupo objetivo. Añade que un contenido urgente es la emergencia climática, porque de ello depende la supervivencia de la humanidad, y los niños y niñas deben conocer los hechos.

Otro contenido importante para niños y niñas son los relacionados con los valores de convivencia, respeto a la diversidad, ciudadanía, equidad para enfrentar la desinformación y evitar la radicalización.

Y luego, al aula

Todo contenido audiovisual para niños, niñas y adolescentes puede ser tomado por el docente y llevado al aula. Explica Salviolo que por ello en Paka Paka realizan colecciones con contenidos y temáticas por fechas cívicas, o con series que hablan de democracia, que se comparten en la formación de los docentes y portales a disposición del sistema educativo. Menciona Adelaida Trujillo que la alfabetización mediática debe ampliarse de NNA a los hermanos mayores, padres y docentes.

Indica la Dra. Maya Götz que los medios pueden enriquecer mucho al aula, hacerla más divertida y cercana a la vida de los niños. Porque aprender es descubrir y un personaje en una historia bien contada puede modelar la emoción del descubrimiento al aprender. También puede mostrar como aprenden diferentes niños y jóvenes, proveyendo así un espacio para que muchos niños, niñas y jóvenes se identifiquen.

El caso argentino permite analizar justamente el uso de la televisión de calidad para NNA con fines educativos, ya sea en casa o en el aula. Argentina cuenta con canales educativos que desde el estado buscan hacerse cargo de la responsabilidad de la educación también desde los medios, diferentes pantallas y nuevas tecnologías. De ello hablaremos con más detalle en el siguiente capítulo de este libro.

En septiembre de 2023, el exministro de Educación argentino Alberto Sileoni -actualmente director general de Cultura y Educación y cultura de la Provincia de Buenos Aires- con ocasión del lanzamiento del libro *EL aula más grande*. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv, expresaba lo siguiente:

"Estos canales públicos trabajaron para enlazar el derecho a la educación con el derecho a la comunicación democrática. Con el tiempo, se fueron convirtiendo en referencia insoslayable para la comunidad educativa de

todo el país: llegaron a las escuelas para brindar herramientas audiovisuales que renovaron las formas de enseñanza desplegando una creatividad enorme, en alianza con pequeñas y medianas empresas audiovisuales y universidades públicas. De allí surge la creación de entrañables personajes como Zamba y Nina, además de la divulgación masiva de las ciencias sociales, la filosofía o la matemática. De este modo, fueron logrando el reconocimiento de los y las docentes, estudiantes, familias y audiencias en general, en el país, en América Latina y también en el plano internacional.” (Sileoni, 2023 p.10)

Recomendaciones de los expertos

Si bien en la televisión educativa no debe prescindirse de los temas alineados al currículo escolar o complementarios a la formación humanística y cultural de los NNA, también existen otros contenidos y formas para optimizar mejor este relacionamiento con el material audiovisual. Incluso con el solo hecho de permitir que los chicos y chicas busquen y seleccionen otros materiales audiovisuales, bien por curiosidad, bien por un afán de entretenimiento. Y aun ahí, existe una práctica que puede ser mejor orientada, con el aporte de padres y maestros. La lista de expertos consultados para evaluar sus experiencias en teleeducación también ha incluido a otros profesionales latinoamericanos, entre ellos a Diana Díaz, ex directora de Canal Capital de Bogotá; Ana María Raad, educadora e investigadora ecuatoriana radicada en Chile; Marcela Benavides, productora colombiana; Alejandra Fritis, gestora de un festival de audiovisual infantil en Chile y el uruguayo Álvaro Adib, gestor cultural infantil en Uruguay. Varios de sus comentarios y observaciones, que han aportado para este libro han sido incluidos en el siguiente cuadro.

Gráfico No. 1
Expertos latinoamericanos comparten recomendaciones

Marcela Benavides	Sobre qué funciona y qué no en una TV para niños y niñas.
	Algo que definitivamente no funciona es el hacer la televisión de hoy con la perspectiva de aquella con la que crecieron los creadores. Hay que dejar a un lado criterios preestablecidos y abrirse a conocer los consumos de entretenimiento que tienen los niños y niñas de hoy, para poder incorporar elementos temáticos, narrativos y de estilo que conecte con sus preferencias.

Ana María Raad	Sobre qué tan importante es la construcción de protagonistas que se parezcan a su audiencia, personajes fuertes, empoderados, capaces de influir en su entorno. "Yo sí creo que se puede modelar mucho y la televisión es un modelamiento de nuevas realidades. Modelar las expectativas, las posibilidades, la capacidad de resiliencia. Esa falta de creer en uno, de autoestima, por lo cual la educación en América Latina está bastante estancada."
Facundo Agrelo	Sobre si la televisión educativa debe ser siempre divertida. "Yo casi siempre trato de alejarme de la palabra divertido, no sé por qué me cae mal la palabra divertido porque siento que quiere decir payaso; me gusta mejor la palabra entretenido y, aun así, creo que gustaría utilizar eso que llaman <i>Engaging</i> (enganche) o que habla conmigo. Parte de la calidad de esa televisión es que ella esté segura le habla a alguien y ese alguien sabe que le están hablando a él y se quiere quedar porque le están hablando."
Alejandra Fritis	Sobre el potencial de utilizar la televisión en el aula. "En el altiplano, en la frontera con Bolivia, donde los profesores utilizan la serie 'Pichintún' para enseñarles a los niños su propia cultura. Niños indígenas aymara viendo en el animado a otros iguales a él, con la boca abierta, reconociéndose... Viendo su valía y su diferenciación. Eso el profesor no lo hubiese podido explicar de otra manera."
Diana Díaz	Sobre si la TV educativa puede complementar vacíos que deja la escuela, sobre todo cuando ésta no es de calidad. "La experiencia de escuela brinda unas herramientas y unas posibilidades que no puede reemplazar la Tv como la interrelación o la interacción cara a cara. Pero la pandemia nos demostró que sí se puede brindar ciertas herramientas con un objetivo curricular. El audiovisual tiene recursos narrativos que pueden funcionar mejor para este fin."
Aldana Duhalde	Sobre la escritura del libreto y la creación de personajes. "Al momento de crear personajes, es importante que no sean planos, que no sea previsible, que sean únicos, y no se parezcan a nadie. Un buen personaje es un personaje sincero, que sea coherente consigo mismo, aún en las contradicciones del ser humano, que tenga claros y oscuros."
Álvaro Adib	Sobre la claridad y veracidad del mensaje, utilizando el formato adecuado. "Creo que lo importante es la honestidad en lo que queremos transmitir. Que, si el niño se sienta a ver un programa de ciencias, sea eso claramente. Y si es una ficción sea eso claramente. Y si dentro de la ficción hay ciencia, que el guión logre hilvanar esa información sin perder la magia de la ficción."
Adelaida Trujillo	Sobre las múltiples pantallas y los diversos grupos etarios que abarca la televisión educativa de calidad para NNA. "Ya se ha dicho antes que la televisión ya no es una pantalla, es multipantalla; estos son contenidos hechos para múltiples pantallas y en este caso para niños. Además, los niños y niñas no son un todo. Hay que tener claridad en las diferentes necesidades de desarrollo y los diferentes grupos etarios al interior de esta categoría grande que es infancia. Existe una primera infancia y hay diferencias grandes entre chicos de 8 y 10, 12, 14 o 18 años. Entonces, parte de la calidad de esta televisión (educativa) es entender con prioridad a su audiencia en sus diferentes edades y contextos culturales."

Entretenimiento para educar

Todos los entrevistados coinciden en que la tv educativa debe ser entretenida, interesante, con los lenguajes y las narrativas de la televisión comercial. Pero con contenidos claramente diseñados para lograr el cambio social, transmitir educación, resiliencia, mover a la acción y otros objetivos de un proceso educativo.

El entretenimiento es una herramienta poderosa para educar, informar e influir en el cambio social e individual. *BBC*, el reconocido sistema de medios públicos británico, mantiene una iniciativa llamada *BBC Media Action*, con fines altruistas sociales y acciones de comunicación alrededor del mundo. En los últimos años le ha dedicado un foco especial al **entretenimiento educativo**, con proyectos llevados adelante por varios gestores y liderado por *BBC*, que provee de elementos importantes útiles y ampliamente validados para pensar contenidos audiovisuales educativos (*BBC*, 2024).

Se propone el uso de formatos comerciales de entretenimiento para atender importantes problemas sociales. En lugar de demonizar los formatos comerciales que tanto éxito tienen con audiencias de niños, niñas y jóvenes, se propone que la tv educativa los acoja. El secreto de los formatos comerciales no es otro que saber contar historias que emocionan, tocan e inspiran a las audiencias. Una de las teorías de cambio social más aceptadas es aquella que usa las emociones. Justamente la fortaleza del “*storytelling*”.

Y es que el fin del entretenimiento educativo es su fuerza para promover la reflexión, el debate y la conversación en torno a temas urgentes. Ojalá los mueva a la acción al abrirles una ventana para comprender otras realidades, y despierte empatía.

Los expertos reiteran la necesidad de investigar para conocer muy bien a la audiencia o grupo objetivo. Con el fin de llevarlos a pensar y dialogar sobre un tópico importante, y así mover a la acción. En el blog del proyecto *BBC Media Action*, la jefe de Programas de Investigación Sonia Whitehead comparte la experiencia de uno de los proyectos importantes de entretenimiento educativo en formatos de telenovelas y dramas para diferentes grupos objetivos con el fin de promover el cambio social.

En Nigeria, radionovelas producen cambios importantes para prevenir el VIH. Las telenovelas en Siria tocan temas importantes de género con guiones de gran calidad que mantienen atrapadas a las audiencias. Otras series se producen con temáticas de salud sexual y reproductiva demostrando que los

mensajes de salud pública y la popularidad no son excluyentes. La serie llamada *Shuga* se rodó en Nigeria y se emitió en *MTV-Africa* y también sale al aire en canales comerciales de 42 países africanos para ubicarse entre los primeros puestos de sintonía (Whitehead, 2017).

Ya que existe muy poca literatura para demostrar el efectivo impacto de los programas educativos y entretenidos se realizó un estudio de medición en Bangladesh que demostró que las madres jóvenes que habían visto el drama y participado en los grupos focales sabían más sobre salud prenatal y cuidado del recién nacido que quienes no lo habían hecho. Además, se veían a sí mismas como capaces de tomar decisiones saludables.

Víctor Orozco, economista del Banco Mundial involucrado en la evaluación de la serie *Shuga* reconoce al entretenimiento educativo como el método más económico para influir en el cambio de conducta de los ciudadanos. En un estudio con 5000 jóvenes nigerianos que habían visto la serie, estaban más dispuestos a hacerse una prueba de sida. La exposición de la población a la serie de tv bajó los casos de infección por *chlamydia* en un 58%. Sin embargo, no todas son buenas noticias. El estudio arrojó también que los televidentes sentían gran simpatía por los personajes que ejercían violencia doméstica. (Orozco et al., 2019)

De allí la importancia y recomendación para que las organizaciones que hacen televisión educativa entretenida (edu-entretenimiento), evalúen constantemente las respuestas de sus audiencias.

En el mismo blog de *Media Action* de la BBC, la Dra. Radharani Mitra reconoce al *storytelling* - contar historias - como un mecanismo para promover el cambio social. Indica que la mejor manera de atender y superar desafíos de justicia social y salud pública es diseñando, desarrollando, monitoreando y evaluando respuestas comunicacionales que usen las historias. Reconoce el poder de las historias para influir en las ideas y comportamiento de las audiencias (Mitra, 2017).

Las historias son tan potentes que según la psicóloga Melanie Green al describir lo que ella llama “transportación narrativa”. Ella describe lo que muchos padres de familia hemos visto o experimentado nosotros mismos al ver una buena película. El espectador de un audiovisual, frente a una historia bien contada, queda tan atrapado que el mundo que lo rodea desaparece.

“Yo misma recuerdo a mis padres hablándome cuando estaba enfrascada en una película y no los escuchaba, tenían que acercarse y tocarme”, dice

la Dra. Green, mientras añade que en ese estado de inmersión las personas estamos más abiertas a cambiar creencias y actitudes (Green, 2000).

Por eso, frente a una seria exposición de argumentos en una conferencia o en un programa de noticias, nos ponemos a la defensiva y empezamos a preparar nuestro contra-argumento, mientras que, frente a una historia audiovisual con una buena narración, esos instintos no surgen. Nos encontramos totalmente indefensos, bajamos todas nuestras guardias. (Whitehead, 2017).

Dice Green acerca de su “teoría del transporte narrativo” (*theory of narrative transportation*) que contar historias en un audiovisual puede ser muy útil para abordar temas que las personas resisten como cambio climático, temas de salud mental y física. Siempre se ha usado el *storytelling* para influir en las personas, desde las fábulas de Esopo o las parábolas de Jesús. Justamente por conocer el poder de las historias es que muchos dictadores queman libros para controlar a las masas (Green, 2000).

Ya existen varias evidencias científicas que apuntalan esa teoría. Investigadores, como la Dra. Annie Neimand, quien dice que la mayoría de las personas no se conectan con estadísticas o data, sin embargo, sí lo hacen con historias bien contadas que reflejan o encarnan en personas y hechos esa data. Historias que tocan valores y creencias para conectarse con las emociones del espectador (Neimand, 2017). Mientras que la Dra. Radharani Mitra enfatiza que la comedia es otro género muy útil para tratar temas difíciles a través del humor negro y la sátira. En sesiones de *stand up comedy* se ha hecho crítica política, y tratado temas de misoginia y violencia que de otra manera costaría abordar con el fin de lograr un cambio social. Algunos comediantes están abordando las temáticas del cambio climático para inspirar un cambio. (Mitra, 2017)

Incluso, hay aportes desde la neurología: los Doctores Rene Weber y Ralf Schmaelzle han utilizado resonancia magnética para medir la actividad cerebral y determinar lo que las historias le hacen a la mente.

Finalmente, la Dra. Katy Williams, directora de Investigación de *BBC Media Action* afirma que las historias reales humanas contadas en formatos audiovisuales inspiran el cambio social. Especialmente cuando esas historias son en la misma lengua, con las mismas características culturales y sociales (Williams, 2017).

Resumiendo lo que se ha evidenciado en lo expuesto en este capítulo, mantengo mi convicción: **creo en el poder de la televisión para educar.**

CAPÍTULO DOS

El primer aprendizaje en los niños y niñas

“No se trata de si los niños aprenden de la televisión, sino de qué aprenden los niños de la televisión... porque todo lo que los niños ven en la televisión les está enseñando algo”.

Dra. Joan Ganz Cooney, fundadora del “Taller de Televisión Infantil”.

¿Cuándo comenzó todo esto?

En el prefacio del libro *“Children’s Learning From Educational Television: Sesame Street and Beyond”* (El aprendizaje de los niños en la televisión educativa: más allá de Plaza Sésamo), su autor, Shalom M. Fisch, explica que los programas de televisión bien elaborados/producidos tienen un impacto significativo en su audiencia. Se aclara “bien elaborados/producidos” porque no toda la tv para niños se concibe con la misma calidad y rigor. Es decir, la televisión educativa de buena calidad puede proveer a niños y niñas con enormes oportunidades. Puede servir como ventana a nuevas oportunidades, enriquecer el conocimiento académico, mejorar actitudes y motivación y nutrir habilidades sociales (Fisch, 2004).

Regresamos a la discusión sobre la definición de la televisión educativa, a la que algunos le dicen televisión instruccional, programación basada en el currículo, programación informativa-educativa, *infotainment* (infoentretenimiento), *edutainment* (edu-entretenimiento), educación entretenida. Lo cierto es que para el presente capítulo hemos decidido definirla como educación que usa el audiovisual como medio a la que pone a un docente frente a la cámara, y modos instruccionales en pantalla, frente a la televisión educativa que usa formatos entretenidos e interesante, de ficción o no ficción para difusión en medios masivos digitales o analógicos, y para consumo en diferentes pantallas.

Existe evidencia en la investigación llevada adelante en países desarrollados, donde se ha demostrado que la TV educativa tiene efectos positivos en la vida de niños y niñas especialmente en sus comportamientos y actitudes en áreas tales como la cooperación y la disminución de estereotipos. También vamos a referirnos a la tv educativa como educación informal, es decir, aquella que ocurre fuera del aula. Una televisión que elige formatos que atraen y entretienen mucho a niños y niñas. “Después de todo, ¿de qué nos sirve un programa que niños y niñas no disfrutan y por lo tanto no van a ver?”

Ya en este punto, considero que no es necesario continuar aclarando que la televisión educativa no intenta y no debe intentar reemplazar la educación formal que ocurre en el aula. Sobre todo, en las edades más tempranas. A lo sumo se espera que mejore y enriquezca la educación, y debería hacerlo de varias maneras:

- Presentando ante niños y niñas temas que de otra manera no se dieran.
- Proveyendo a niños y niñas experiencias enriquecedoras que los lleven a explorar conceptos que solo verían en la escuela, pero en una manera de descubrimiento.
- Animando actitudes positivas hacia temas académicos.
- Motivando a aprender con entusiasmo tanto dentro como fuera del aula.

Ábrete Sésamo

En los Estados Unidos, apenas unos años después de su aparición, la televisión empezó a emitir contenidos infantiles, sobre todo para las tardes. Inicialmente Payasos y algunos animadores adultos o jóvenes, como los del Club de Mickey Mouse en *Disneylandia*, tuvieron que ceder el espacio a un creciente cargamento de dibujos animados. Pero hacia finales de la década de 1960, una nueva tanda de formatos llegaría irrumpir en la hegemonía de los dibujos animados en la programación infantil; sucedió en 1969 en forma de televisión pública. Aunque las emisoras educativas locales y la programación infantil educativa habían existido desde los primeros tiempos de la televisión, el *Public Broadcasting Service* (PBS) no se creó hasta 1968-1969 para agrupar estas redes locales en un sistema nacional. *Sesame Street* -Plaza Sésamo- (1969 hasta el presente) producido por el *Children's Television Workshop* (ahora *Sesame Workshop*) y *Mister Rogers Neighborhood* (La vecindad del señor Rogers) (1968- 2001) empezaron a ofrecer a los niños estadounidenses una alternativa educativa a los dibujos animados extraescolares (Simensky, 2007).

Plaza Sésamo (el *Sesame Street* original) fue diseñado para **atraer y educar** a los niños pequeños, en particular a los de grupos minoritarios y a los pobres. La televisión infantil había sido abrumadoramente blanca y masculina hasta el estreno de Plaza Sésamo (Simensky, 2023).

Entonces, revisar el exitoso caso de Plaza Sésamo reviste importancia, porque por más de 50 años ha tenido un impacto importante en la vida de sus pequeñas audiencias. A nivel de comportamiento de audiencias y de estu-

dios pedagógicos, la organización que lo produce ha aportado con investigación exhaustiva que da cuenta de su aporte positivo en los aprendizajes de niños y niñas. Más de mil estudios han examinado a Plaza Sésamo y su influencia positiva en áreas como la disposición para aprender a leer, para adquirir destrezas numéricas, comportamiento positivo en las relaciones con su entorno, mejores habilidades sociales, así como la disposición para atender más y mejor. Toda la investigación existente no solo nos ha ayudado a los expertos a comprender mejor el impacto de Plaza Sésamo en la vida de niños y niñas, sino la relación de los niños con los contenidos educativos entretenidos, en general. Como lo dijimos antes, estos contenidos también se pueden identificar con el anglicismo de “*edutainment*” o edu-entretenimiento.

Las investigaciones y los registros de Plaza Sésamo dan cuenta de algunas causas para su éxito. Su creadora, la Dra. Joan Ganz Cooney pasó 4 meses conversando con psicólogos cognitivos, educadores, productores, directores para pensar la posibilidad de su programa de televisión. Ella buscaba un impacto positivo para las pequeñas audiencias. Uno de los primeros hallazgos de Ganz Cooney fue la enorme necesidad de la educación en primera infancia, pues la diferencia de preparación para iniciar la escuela en niños de sectores de escasos recursos versus aquellos provenientes de sectores más privilegiados era gigante. También comprobó que la tv tenía posibilidades de alcanzar a grandes audiencias al mismo tiempo (Simensky, 2007).

Uno de los primeros **objetivos de Plaza Sésamo** al salir al aire fue alcanzar a grandes audiencias de niños y niñas, prestando especial atención a aquellos provenientes de sectores desfavorecidos. Así en sus primeros tiempos se plantearon cinco temas principales: desarrollo social, moral y afectivo; lengua y lectura; destrezas matemáticas y numéricas; razonamientos y solución de problemas; y percepción. A lo largo de los años estas áreas se incrementaron con temas desde ciencias, salud y relaciones interculturales. De allí que su método ya sea conocido como el Modelo de Plaza Sésamo (Fisch, 2004 p.17).

Son ya muchos años de investigación, siempre realizados con investigadores externos para evitar sesgos. El modelo de “Sésamo” se sostiene en tres pilares: la producción, los contenidos y la investigación. Y es esta última la que nos puede proveer a los directores y productores de contenidos para niños y niñas con guías para proceder y comunicarnos con nuestras pequeñas audiencias.

Aunque las primeras investigaciones comenzaron a finales de la década de 1960 en suelo estadounidense, el *Children’s Television Workshop* (CTW) de

Joan Ganz Cooney miraba más lejos aún. Tres años después de su estreno en 1969, *Sesame Street* comenzó a hablarse en otros idiomas. 1972 fue el año en que empezó a grabarse en español en México y en portugués en Brasil. Eran los primeros países del mundo donde se emitió en versiones internacionales y en idiomas distintos al inglés (Wagner, 1972).

Para 2023 el programa ha llegado a emitirse en casi todo el mundo, en 70 idiomas diferentes y con 32 producciones locales y regionales. Aquella versión latinoamericana que era producida por Televisa en México, pronto se irradió por una veintena de países de América Latina (Campos, 2021).

Para la versión mexicano-latinoamericana, el elenco humano era casi totalmente propio de la serie, con actores mexicanos, en su mayoría; aunque Plaza Sésamo comparte muchos personajes con la angloparlante *Sesame Street*, porque junto al elenco humano, hay un grupo de marionetas conocidas como *Muppets*, creados para el público estadounidense, como Beto, Enrique, Lucas o la Rana René (*Bert*, *Ernie*, *Cookie Monster* y *Kermit the Frog*, respectivamente), cuyos segmentos íntegros se doblaron al español. Luego existieron algunos *muppets* originales y únicos de esta serie grabada en México, como Abelardo, Paco y Bodoque.

El impacto mundial de los programas de “Sésamo”, que se produjeron en diversos países, cambiaron la forma de ver y entretener a los más pequeños por televisión, influyendo en la visión de muchos productores alrededor del mundo. Para 2023 más de 150 millones de niños y niñas del mundo, continuaban viendo alguna de las versiones internacionales de *Sesame Street*, a través de televisión lineal, plataformas digitales y programas de intervención directa en centros educativos.

Aquello que comprobó la investigación

De regreso a lo evidenciado en la investigación de Joan Ganz Cooney para CTW, uno de los hallazgos más importantes fue la reafirmación de que la televisión debía ser muy atractiva para los pequeños, de lo contrario no la van a ver, y no se darían las oportunidades para que aprendan. Ver televisión no solo tiene que ser voluntario, sino que además tienen que involucrarse activamente y hacer un procesamiento cognitivo positivo durante el visionado. Y, definitivamente, aclaremos que la forma de investigación es muy diferente, si se quiere entender cómo hacer contenidos educativos, versus si se quiere vender comida chatarra. Pues lo que se quiere es magnificar las posibilidades educativas del programa (Fisch, 2004 p.20).

En repetidas investigaciones de impacto de Plaza Sésamo que miden *pre-test* antes de visionado y *post test* posterior al visionado, con niños y niñas de 3 a 5 años para medir conocimiento del alfabeto, los números, de los nombres de las partes del cuerpo, reconocimiento de formas, conocimiento de términos para nombrar relaciones interpersonales, y de clasificación de ítems. Los resultados fueron claros al indicar que los niños que observaban Plaza Sésamo tenían justamente los resultados esperados, con mejores resultados en los más pequeñitos, pues justamente eran los que menos conocimientos previos tenían. Los mejores resultados justamente por un punto de partida más desfavorecido fueron los niños y niñas de niveles socioeconómicos más bajos, de pueblos originarios, y grupos minoritarios.

Lo mismo ocurrió cuando los profesores evaluaron a sus alumnos, justamente los que habían visto Plaza Sésamo tenían más predisposición para el aprendizaje de gramática y lenguaje, pensamientos numérico y matemático, buena disposición para asistir a la escuela y relacionarse con sus pares. Estos chicos eran más participativos e interesados en la escuela. Evaluaciones posteriores también confirman que niños y niñas que habían visto tv educativa, especialmente Plaza Sésamo, tenían mejores calificaciones que aquellos que no lo habían hecho (Fisch, 2004 p.23).

El impacto del Modelo Plaza Sésamo ha sido ratificado internacionalmente, en el mundo entero, con investigaciones formativas y sumativas en diferentes países. En cada país las producciones han definido los contenidos prioritarios de acuerdo con las prioridades de cada país. Por ejemplo: en Israel y Palestina el énfasis se dio en el respeto mutuo y la comprensión (Bernstein, 2000). En Latinoamérica también con énfasis en la mejor predisposición para el aprendizaje en el lenguaje y las habilidades numéricas, además de las relaciones interpersonales. Los resultados también han sido alentadores. Estas investigaciones no solo nos han ayudado a comprender los aciertos de un programa de tv, sino a comprender mejor las enormes posibilidades educativas del medio audiovisual, como un educador informal. Brenda Campos, la directora de Impacto Social para América Latina de *Sesame Workshop* (el nombre actual del CTW) asevera que, luego de 50 años de evidenciarlo, su organización tiene razones para considerarse a sí misma como el educador informal más grande del mundo. (Campos, 2021).

Otro enfoque importante es la atención a la posibilidad de que el niño y niña se vea a sí mismo como capaz de resolver problemas, motivado y entusiasta. Con actitudes no agresivas, atentos, motivados e interesados, frente a grupos no expuestos a la tv educativa intranquilos, fácilmente distraídos. Vista así, la televisión educativa puede ser un elemento que contribuya al éxito

escolar en el largo plazo, pues los niños que demuestran buena actitud hacia el aprendizaje normalmente son colocados en grupos más avanzados, y los profesores los ven con mejores ojos, les prestan más atención y ello se traduce en niños y niñas más seguros de sí mismos y motivados. Estaríamos hablando de resultados positivos a lo largo de toda la trayectoria escolar del “televidente”.

Entonces, la investigación ha aportado con varios elementos largamente comprobados como de éxito: primero, para que el contenido sea atractivo para niños y niñas es necesario que les guste y lo disfruten. Así lo comprenderán mejor, porque prestarán más atención. Para lograrlo un elemento importante es el humor. Los más pequeños disfrutan cierto tipo de humor, como la incongruencia, la sorpresa, los errores de los adultos, los juegos ridículos de palabras.

Un segundo elemento después del humor es la acción visual, la sorpresa, el movimiento en la pantalla, frente a las cabezas parlantes con largos parlamentos que no gustan a niños y niñas. Los personajes atractivos en pantalla, es decir, chistosos, amables, inteligentes, siempre un poco mayores que su grupo objetivo. Los *Muppets*, el elenco de personajes es el corazón de Sésamo. Hablan directamente a los niños. “Son personajes que viven en el mundo real. Te pueden abrazar” (Campos, 2021).

Tercero: estar siempre centrados en el niño. El contenido debe ser claro, directo y no abstracto. Centrado en el niño quiere decir que se puede ver claramente relacionado con elementos normales de la vida de niños y niñas. Pues así, los televidentes pueden relacionarlo y aplicar los aprendizajes a su vida.

Y podemos citar otros elementos. La música y los efectos de sonido son claves. También la repetición que refuerza el mensaje, porque les da una segunda oportunidad de captar el mensaje.

Es más, investigadores ratifican que cada vez que vemos un mismo contenido, recibimos un nuevo mensaje, o una nueva interpretación. Y es importante saber que, pese a la continuidad del modelo de Plaza Sésamo, nuevas investigaciones revelan que el modelo no se ha mantenido estático, sino que se renueva con el tiempo. Lo que se ha mantenido en el tiempo es el énfasis en la necesidad de enfocarse primordialmente en educación inicial y desarrollo temprano. Considerando que la actividad cerebral de niños y niñas de 3 a 10 años duplica la del adulto. En esta etapa se hacen más conexiones cerebrales que en ninguna otra etapa de la vida. Es así como la Televisión Pública norteamericana (PBS) ha adoptado y replicado el modelo “Listos para aprender”,

justamente para educación temprana como paraguas de su programación (Simensky, 2007).

Principios básicos para la creación de contenido que se han sostenido en el tiempo

Gráfico No. 2
Algunos principios originales de Sesame Workshop

Historias claras, atractivas y con humor	El humor conectado directamente a la lección educativa ayuda a los niños a recordar el mensaje educativo.
El poder de los personajes	Los personajes demuestran y modelan inclusión y respeto. Los gestos no verbales ayudan a los niños a comprender y recordar.
Repetición y participación	Las frases y acciones predecibles y repetitivas ayudan a la comprensión. Los niños deberían poder replicarlos.
Uso efectivo del lenguaje	Enfoque en un solo mensaje educativo claro. Mantenerlo simple.
Escuchar a la audiencia	Tomar decisiones creativas para producir contenido que responde a la sensibilidad local o las preferencias de la audiencia.
Diseñar contenidos que promuevan la interacción	Si los cuidadores ven el programa junto a sus hijos el aprendizaje es más profundo. Para ello se incluyen cameos de celebridades, parodias y humor. *

Fuente: Sesame Workshop, 2020

(El ecosistema mediático ha cambiado mucho en los últimos años, pero existe la posibilidad de involucrar y promover interacción entre padres e hijos a través de actividades que suceden fuera y dentro de la pantalla).

Las investigaciones muestran que las coproducciones (internacionales) de *Sesame Workshop* son efectivas en todo el espectro de las áreas críticas de aprendizaje. Se ha evaluado un incremento de 12 puntos porcentuales (12%) en resultados de aprendizaje en niños y niñas expuestos a los contenidos de Sésamo. Esta ganancia es comparable a la que se logra con otros programas de desarrollo infantil temprano, lo que distingue a Sésamo es la escala (*Sesame Workshop, 2020*).

Reforzar la experiencia pedagógica en el aula

El equipo que construye *Plaza Sésamo* siempre ha desarrollado y mantenido un proceso creativo similar a la inicial. En él se evalúa, crea y ejecuta dentro de las siguientes etapas: inicialmente, un análisis de necesidades pasando a una etapa de definición del contenido. Una vez definido el formato, se definen las metas educativas previo a iniciar el ciclo de producción y distribución. Paralelamente se ejecuta una evaluación formativa. El proceso no finaliza sin haber efectuado una evaluación de impacto, con resultados medibles del proyecto ejecutado.

La mayoría de los conceptos anteriormente mencionados los expuso la mexicana Brenda Campos, de *Sesame Workshop* en su intervención en el Foro Regional de Televisión Educativa organizado por el Convenio Andrés Bello en marzo de 2021, al tiempo que hacía la aclaración de que actualmente las diversas series y proyectos que desarrollan alrededor del mundo, ya no se soportan exclusivamente en la pantalla de un televisor, incluso no únicamente en lo audiovisual. Ahora se desarrollan narrativas en una diversidad de formatos, dentro y fuera de la televisión. Actualmente existen al alcance nuevas e innovadoras piezas de contenido para enriquecer el aprendizaje en múltiples espacios. Por ejemplo, la pandemia del Covid-19 brindó la oportunidad -ante la necesidad- de incorporar nuevas experiencias de aprendizaje en WhatsApp y otras herramientas de apoyo a familias (Campos, 2021).

Campos, en una nueva conversación para este libro, aclara que desde hace algo menos de diez años es prioridad de *Sesame Workshop* reforzar la experiencia pedagógica en el aula utilizando los contenidos audiovisuales de sus series. Encontramos un ejemplo en la serie *Pequeñas Aventureras*, cuyos contenidos centrales son los de STEM (*Science, Technology, Engineering and Math*), es decir las ciencias, las matemáticas y la tecnología, pero con un enfoque de género. La trama central de cada capítulo de 5 minutos para esta serie de doce episodios unitarios se centra en el poder de la ciencia y las matemáticas para resolver problemas diarios. Las *muppets* Lola y Abby enfrentan en cada episodio un problema que deberán resolver.

Este contenido se lleva al aula mediante un trabajo con coordinado con los ministerios de educación de los países donde se implementa el programa, haciendo una selección de aulas focalizadas, que reciben un paquete de contenidos impresos, videos y canciones, y su posterior capacitación docente. Con un modelo similar que amplía la cobertura del equipo de *Sesame Workshop* Latinoamérica, ahora en Ecuador -2024- se inicia la implementación de ***Hola Sésamo***, proyecto que ya se ha estado aplicando en Colombia y Uganda.

La temática central de los videos y capacitación docente es la migración, prevenir la xenofobia y la discriminación. En un trabajo conjunto con el Ministerio de Educación ecuatoriano, se ha seleccionado 30 aulas y 3.000 estudiantes. Los docentes reciben capacitación y trabajan en el aula tres temas centrales:

1. cómo identificar las emociones, como nombrarlas;
2. cómo miramos al otro, tomar la perspectiva del otro;
3. cómo fomentamos la identidad y la comunidad.

Primero, los videos ayudan a entender estos contenidos complejos, esto se complementa con el material impreso, canciones y cuentos. El proceso tiene esta primera fase de implementación que permite al equipo de *Sésamo* ajustar contenidos y metodologías, basado en la respuesta, aplicación y sus resultados. La meta es obtener un material ajustado y probado que se convierte en cursos autoadministrados que pueden masificarse con todo el cuerpo docente.

El poder de los videos animados centrales producidos por *Sesame Workshop* luego de décadas de experiencia en diferentes regiones del mundo, es que garantiza una fidelidad del mensaje, no queda a criterio de cada docente la interpretación, por ejemplo, de la emoción. Los videos presentan situaciones reales que le suceden a los personajes. Lo que variará será el trabajo que el docente luego hace en el aula con los y las estudiantes (Campos, 2024).

De la pantalla a la escuela

Estamos de vuelta en la escuela. Ahora veamos cómo prepararse para tener una mejor disposición para el aula que va a utilizar el audiovisual como recurso didáctico. En primer lugar, dotar a los niños y niñas de buenas habilidades de comunicación, mejor disposición para afrontar desafíos complejos, destrezas socioemocionales como autoconfianza y cooperación con los pares. Si bien se sabe que las relaciones interpersonales son mucho más poderosas para desarrollar relaciones violentas, que la televisión, está demostrado en diversas investigaciones en diferentes países en las que chicos y chicas declaran aprender a relacionarse con otros en la televisión. De manera que no debe sorprender que la exposición a relaciones negativas y violentas tenga efectos negativos en sus audiencias, o lo contrario cuando la pantalla los expone a modelos de relaciones interpersonales positivas y saludables.

Existen hallazgos contundentes. EL psicólogo e investigador Shalom M. Fisch (2004) se refiere a un metaanálisis conducido por Hearold (1986) al analizar más de 230 estudios sobre la televisión y las conductas sociales, concluyendo que los efectos positivos son dos veces más potentes que los efectos negativos. La investigación en televisión con objetivos a favor de las buenas relaciones sociales tiene como resultado: interacciones positivas, la amigabilidad (incluyendo la reducción de actitudes agresivas), el altruismo, la cooperación, el autocontrol, la postergación de la gratificación y la reducción de estereotipos. Para enfatizar lo anterior, podemos referirnos en la televisión norteamericana al caso de *Mr Rogers Neighborhood* (El barrio del Señor Rogers) que por más de 30 años ayudó a niños y niñas a comprenderse a sí mismo y su entorno. Los modestos y pequeños títeres que acompañaban al Sr Rogers enfrentaban desafíos emocionales que discutían con él.

Estudios “pre” y “post” con este programa concluyeron que sus televidentes tenían mejores comportamientos interpersonales, persistencia ante un desafío, cooperación y verbalización de los sentimientos y las emociones; mayor altruismo, cooperación y autocontrol (Fisch, 2004 p.106).

Siendo la reducción de estereotipos otro de los objetivos y logros más importantes de las experiencias de televisión educativa, el mayor énfasis siempre ha estado en la interculturalidad, y sus logros comprobados en diferentes investigaciones dan cuenta de actitudes positivas hacia niños y niñas de otra etnia y nacionalidades. No solo a tener amigos de otras nacionalidades y étnicas sino a conocer comidas y tradiciones diferentes, promoviendo el respeto mutuo y la comprensión. El investigador Jeffrey L. Bernstein (2000) comparte estudios realizados entre niños israelitas y palestinos con predisposición negativa hacia el otro grupo, luego de ver las series *Rechov Sumsum* y *Shara's SimSim* (las versiones israelí y palestina de “Sésamo”, respectivamente) su actitud cambió de forma positiva. Esto en un lapso de exposición de cuatro meses al programa (Bernstein, 2000).

Investigaciones en Ecuador

Vale señalar que las investigaciones internacionales se “Sésamo” señalan que los efectos positivos de la televisión educativa se incrementan cuando hay otras actividades, discusiones de seguimiento posterior al visionado. En EDUCA y posteriormente en las producciones educativas desarrolladas por el IPANC, cada capítulo de televisión, aunque su contenido no sea concretamente académico, sino más bien de autoestima, destrezas socioemo-

cionales, mejores relaciones interpersonales, mejor actitud hacia personas diferentes a ellos, etc.

Cuando los programas tocan temas muy delicados es sumamente importante esta actividad posterior que provee espacio al niño/a para la reflexión, para hacer preguntas, y despejar dudas.

Por eso también recalcan las investigaciones en la importancia del co-visiónado o visionado compartido. Así esas interacciones saludables de comportamiento respetuoso mostradas en pantalla, que además son reforzadas y reconocidas positivamente a los personales protagónicos, luego reforzado en el aula o en el ambiente familiar tienen un efecto duradero. (ver recuadro)

Gráfico No. 3

Cuatro procesos en los que influye el audiovisual en los niños y niñas:	
Procesos de atención	Determinan lo que el espectador observa selectivamente (influido por las preferencias del espectador).
Procesos de retención	Mediante los cuales la información modelada se representa en la memoria en forma simbólica.
Procesos de producción	En los que el espectador traduce en acción la representación abstracta almacenada.
Procesos de motivación	Que pueden determinar si se realizarán los comportamientos aprendidos, en función de su valor funcional o riesgo potencial ante una situación dada.

Elaboración propia.

Sin embargo, los valores de un audiovisual dependen de los valores de sus productores/creadores. Es decir, una producción de un país no necesariamente refleja valores de otra cultura, de allí que la producción local con objetivos y valores locales sea necesaria. Advierten los expertos que muchas producciones enfatizan en actitudes negativas durante la mayor parte del programa para al final hacer una reflexión, reconocer el error y pedir perdón. Que esto implica un peligro porque las actitudes negativas se quedan en la mente del televidente, sin que se requiera programas con personajes planos solamente positivos e imitables. Que la televisión para niños debe tener pocos objetivos, un tema central y reiterar en él para no confundir al televidente.

“Yo me preguntaba si la televisión podía enseñar. Yo sabía que sí, porque conocía a niños de tres años que cantaban anuncios de cerveza”.

Dra. Joan Ganz Cooney, inspiradora de “Plaza Sésamo”

CAPÍTULO TRES

La televisión pública educativa argentina

“El verdadero poder de un país se mide por la educación de su pueblo.”

Domingo Faustino Sarmiento, político y educador argentino (1811-1888)

Si bien varios países de la región latinoamericana habían venido desarrollando diversas modalidades de televisión educativa desde los años sesenta, mediante estaciones que funcionaron por larga data (Colombia, Brasil) o de manera permanente hasta nuestros días (Cuba, México), incluyendo algunas experiencias didáctico-culturales, como el caso del canal de la Universidad Católica de Chile; es necesario resaltar lo acontecido en Argentina durante las últimas dos décadas, con la incorporación de sus señales educativas permanentes, que se han constituido en referentes y asumido una suerte de liderazgo regional al que han acudido otros países que anhelaban tener estas televisiones, como han sido Ecuador, El Salvador, Chile, Perú, Uruguay, tan solo para citar ejemplos.

Por ello es indispensable revisar esta -relativamente- corta, pero intensa trayectoria de la televisión pública argentina, comprendiendo los factores que abonaron a obtener varios resultados exitosos y lograr un posicionamiento, aceptación y utilización de sus propuestas audiovisuales, tanto como recurso educativo para docentes y alumnos, como referente simbólico dentro de la niñez y juventud del país.

Otra pantalla: hay una nueva señal en la televisión argentina

El 5 de marzo de 2007 salía al aire la señal de Canal Encuentro. Aunque no se definía abiertamente como educativo, lucía más bien como una propuesta cultural, dirigida hacia los jóvenes. Sin embargo, su identificación como “el primer canal del Ministerio de Educación de la Nación” denotaba su carácter público.

En 2009 se sancionaba en Argentina la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522 que estaba llamada a suplantarse una normativa precedente que databa de la época de la dictadura militar (1976-1983). Acogidos a esta nueva ley que propugnaba la democratización audiovisual y proponía además de la desmonopolización, la creación de nuevos espacios con contenidos diferenciados y un carácter federal, el Canal Encuentro comenzó a emitir en señal abierta gracias a la implementación de la transición hacia la

televisión digital terrestre (TDT) que permitía la disponibilidad de nuevos canales dentro de las mismas frecuencias digitales asignadas, varias señales públicas, como los canales Encuentro, Pakapaka, Deportv y TecTV, pudieron compartir en forma multiplexada bajo un mismo transmisor, en varias ciudades del territorio argentino, a partir de agosto de 2010.

Pese a que Canal Encuentro es una señal cultural y educativa dependiente del Ministerio de Educación (y en consecuencia sujeta a la orientación que le imprima a la misma el ministro de turno), ha logrado posicionar una imagen original propia, gracias a una programación de excelencia, mayormente fruto de la tercerización del Ministerio a productoras independientes que trabajan con altos estándares de calidad en la producción audiovisual, instalándose como un ejemplo que goza de legitimación por parte de la audiencia, incluso por parte de la audiencia que no sintoniza la señal.

Las autoridades argentinas gestoras de esta nueva categoría de “medios públicos educativos”, esperaban sostener los mismos tres consensos básicos que se esperaba de los medios públicos generalistas ya existentes:

1. Un concepto de calidad.
2. Pluralidad.
3. Independencia.

Quizás esto último sería más difícil de entender, pero podría converger en una necesidad de independencia ante los estándares preexistentes y ante la tentación de injerencia estatal en el fondo de sus contenidos. Algo debatible y que siempre se encuentra en discusión. Sin embargo, primaba la idea de aportar con otras agendas temáticas, donde pudieran ejemplificarse los mencionados consensos.

Aquella nueva televisión pública educativa, se propuso lograr esas otras agendas, dice Jéssica Tritten, Gerenta General de Contenidos Públicos S.E., quién ha estado cerca de los Canales educativos desde sus inicios. Esto fue posible, especialmente, porque se trataba de una disciplina específica, en la que las narrativas están vinculadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Un primer paso, era alejarse del reiterado convencionalismo existente en muchos países, a que sus medios públicos “persigan el ejemplo” de la británica BBC o la CBC canadiense (Tritten, 2023).

Cuando me convocaron a pensar como parte de un proyecto educativo la construcción de lo que sería Canal Encuentro, gran parte de los que empezamos con el canal, no éramos de la capital del país, sino que veníamos

de distintas provincias: San Luis, Córdoba, Salta, Misiones. La mayoría éramos mujeres. Nuestra mirada venía con nosotros. Lo que logramos quienes hacíamos el canal, fue transformar la televisión educativa a través de esas miradas. Hicimos una pantalla donde cada región pudiera contar su propia historia. Estábamos acostumbrados a ver documentales aburridos, con locutores extranjeros que no hablaban como argentinos. Con imágenes de otros países. En Canal Encuentro empezamos a mostrar la cara de los docentes y de los chicos y chicas que iban a una escuela en Santiago del Estero o a una escuela rural en El Chaco o un Jardín de infantes en Neuquén. (Verónica Fiorito, 2020)

A la cita anterior, la ex directora de Canal Encuentro Verónica Fiorito (2020) agrega que también empezaron a transmitir otros conocimientos y saberes, como trabajar en un telar criollo, fabricar un pantalón o sencillamente a colocar azulejos. A contar la filosofía con música; a escuchar música en Encuentro en el Estudio; o ver la ciencia con cercanía (*Entornos Invisibles de la Ciencia y Tecnología*, Proyecto G). Algo que nunca se había visto antes en ninguna canal en Argentina. Una nueva forma de hacer y ver televisión estaba naciendo. (Fiorito, 2020)

Canal Encuentro

Somos canales educativos que enseñamos, informamos, entretenemos e interpelamos críticamente a la sociedad. La historia, la ciencia, el deporte, la geografía, la salud, la naturaleza, el cine, el arte, la música, la literatura... Nada de lo humano nos es ajeno y lo hacemos propio, sabiendo que el lenguaje televisivo implica articular contenidos y formatos con una propuesta narrativa y estética atractiva e innovadora. (Segundo enunciado del Manifiesto (2015) firmado por trabajadores de los canales Encuentro, Pakapaka y DeporTV).

Canal Encuentro (2007) y luego Pakapaka (2010), pudieron desarrollar su propio modelo y hacerlo con éxito. Una de las razones radicaba en que el Proyecto de “televisión educativa” argentina, estuvo concebido como algo más que “televisión” y el concepto de “transmisión” que se relacionaba con ella, sino en la convergencia con el internet y la aplicación de sus contenidos en el aula de enseñanza. Esto resultó posible, porque desde antes de la creación de los canales, en 2005 ya se consideraba en el Ministerio de Educación la posibilidad de desarrollar programas de televisión educativa en forma interactiva y articulada con Internet, sobre lo cual existían expectativas por verlo como práctica pedagógica y tecnológica altamente innovadora que permiti-

ría generar un espacio de comunicación dinámico. Por eso se designó a la existente empresa Educ.ar S.E., como responsable operativa de la creación del canal, y desarrollar entre sus actividades “innovaciones tecnológicas y educativas combinando interactivamente las posibilidades de Internet y de la televisión educativa en beneficio de la calidad de la educación argentina” (Decreto 533/2005, art. 3, inciso e).

Esta política de inclusión digital aspiraba además el acceso del alumnado a una netbook o tablet, la posibilidad de contar con una serie de recursos educativos digitales para reducir la brecha digital. Y que todos, docentes y alumnos tuvieran acceso a ellos.

Quando el sistema educativo argentino fue imaginado se propuso transmitir un conjunto de saberes y, a la vez, formar argentinos (y argentinas diríamos hoy). En la actualidad, garantizar el derecho a la educación implica para el Estado reflexionar sobre el contenido y la manera en la que se enseña en las escuelas, pero también nuestras pantallas deben debatir con insistencia qué contar y cómo hacerlo. Y también de pantallas como las nuestras que, a pesar de las diferencias con la escuela, debaten con insistencia qué contar y cómo hacerlo. Porque los medios públicos requieren narrativas que estén conectadas con la sociedad y que sean permeables a aquellos tres criterios que solía mencionar Jesús Martín-Barbero: “Pensar con la propia cabeza, tener qué decir y ganarse la escucha”. Desde estas condiciones, entonces, es que surgen las preguntas que nos sostienen y que pueden dar seguridad a las y los docentes. (Cecilia Flachsland, 2022)

La directora de Canal Encuentro, Cecilia Flachsland, en la cita anterior se refiere a algunos de los indicios obtenidos en investigaciones académicas sobre el uso pedagógico de los canales educativos argentinos.

Desde su nacimiento el Canal Encuentro había procurado construir un lenguaje televisivo propio, escuchando y amplificando las voces de estudiantes, docentes y directivos, llevando, en determinados casos, una cámara al lugar mismo en que se desarrollaba una clase. Este innovador modo de intervención —sobre los contenidos, sobre la audiencia, sobre aquello que merece ser debatido— había afrontado en los últimos años varios desafíos, comenzando por las condiciones materiales de la producción audiovisual en un país cuyas variables económicas y sociales son frecuentemente adversas.

Sin embargo, son muchos los programas que se han continuado emitiéndose y varios programas han continuado produciéndose. Por ejemplo, Canal Encuentro ha concedido un lugar importante a la filosofía. Entre otros conte-

nidos unitarios y episódicos que abordaban el tema, se produjo dos series de gran destaque: *Filosofía aquí y ahora*, conducida por José Pablo Feinmann, y *Mentira la verdad*, conducida por Darío Sztajnszrajber. En ambos programas, la condición subalterna asignada a las “culturas periféricas” es desafiada. En el segundo caso, por medio del gesto provocativo implicado en decirle “mentira” a la “verdad”, lo que supone que la verdad es lo no dado y, por lo tanto, lo que puede y debe ser construido, por ejemplo, desde la propia pantalla de la televisión pública educativa argentina.

La serie ya no se pregunta si existe una filosofía argentina y latinoamericana, sino que directamente la pone en práctica.

Encuentro en las aulas

La utilización consciente de los recursos audiovisuales constituye también, en sí misma, una propuesta de “alfabetización mediática”, en la medida en que implica leer y escribir los medios, desarrollar la comprensión crítica y la participación activa; interpretar y valorar los productos, y ser productores y productoras de medios. Se ponen en juego allí los cuatro elementos que Buckingham (2005) distingue como constitutivos de procesos de educación mediática: la producción, el lenguaje, la representación y la audiencia.

Casi desde el inicio de las emisiones del Canal, una importante mayoría de docentes han venido utilizando los programas de Encuentro para trabajar una diversidad de temas: derecho a la comunicación; historia y funcionamiento de los medios (por ejemplo: periodismo de investigación, los roles de las y los trabajadores, cómo usar una cámara, ética periodística, medios comunitarios); cómo los medios construyen sentido; redes sociales; educación sexual integral; ciudadanía y hasta racismo.

A través de estas producciones y su diversidad temática, se generan dinámicas en las aulas, como evidencia de esta “educación mediática” transversalizando temas, acercando realidades, vivencias, territorios, prácticas y grupos sociales que pueden resultar lejanas a las y los estudiantes. Las pantallas los conectan con otras actividades, otras formas de vestir, otras experiencias y vidas distintas.

Les piden a sus estudiantes que busquen y recomienden producciones —a veces, como si fueran *youtubers*— para que pongan en práctica el ejercicio de búsqueda y selección de contenidos. Vale acotar que los contenidos audiovisuales propuestos por los maestros no reemplazan la explicación, más bien la complementan o ilustran, especialmente con ejemplos de ficción.

Mucho de lo que se está aseverando aquí, ha sido tomado de las conclusiones de una **investigación** efectuada sobre los usos y apropiaciones de los programas de Canal Encuentro en escuelas secundarias con orientación en Comunicación.

Para dicha investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes graduadas y graduados de distintas carreras de Comunicación de universidades públicas que dan clase en instituciones públicas y privadas, a las que asisten estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos. Se escogieron un área urbana y otra rural: el Área Metropolitana de Buenos Aires y la provincia de Entre Ríos.

El análisis cualitativo de los datos apuntó a conocer la perspectiva subjetiva de las personas entrevistadas, sus comportamientos, acciones y sentidos. Los Estudios Culturales ofrecen un marco teórico para pensar las audiencias de Canal Encuentro. A partir de sus teorías se aprecia que no existe una relación directa entre el emisor y el receptor, es decir, no es posible la manipulación por parte de los medios. Desde esa perspectiva se analizaron los usos y apropiaciones que realizan los docentes de Comunicación sobre los materiales que ofrece Canal Encuentro, motivaciones y maneras de utilización. Es importante no dejar de resaltar que, al mismo tiempo, como señala Roxana Morduchowicz (2010), los programas que se emiten en la televisión son responsabilidad de la televisión. Las audiencias miran lo que se les ofrece, entonces la importancia de una televisión de calidad pasa por pensar a las espectadoras y los espectadores como ciudadanas y ciudadanos (Saavedra Ríos, 2023).

Los docentes entrevistados entendían que su rol tiene que ver con acompañar, despertar curiosidad, generar preguntas, abrir cuestionamientos en las y los estudiantes para que puedan tener una “mirada crítica sobre la realidad” y “deconstruir discursos”. Ellos no se perciben o ubican como transmisores de información, sino como mediadores que toman los conocimientos previos de sus estudiantes, recuperan sus experiencias y reflexionan sobre ellas.

Los programas de Encuentro han sido un recurso dentro de un abanico de opciones entre las que fueron mencionadas películas, series y *trailers* de otros canales y plataformas; videos realizados por *influencers*, presentaciones, audios, música y podcasts. En las entrevistas, las y los docentes evidenciaron utilizar los materiales audiovisuales buscando hacer la clase más dinámica y atraer la atención de las y los estudiantes, y “culturales” a las que reconocen el valor que el audiovisual tiene en la vida de los jóvenes. Los docentes entrevistados en el estudio comprendieron que simplemente mostrar material

audiovisual en clase no garantizaba captar la atención de sus estudiantes. Comprendieron que lo importante era abordar temas que les interesen e involucren directamente.

Las audiencias de la televisión educativa

Convencionalmente, la televisión comercial e incluso la estatal, al menos a lo largo de nuestra región, había venido midiendo sus audiencias como un universo único en su relación con un material homogéneo (público presente y programas al aire), para lo cual acudía a las mediciones de audiencia o RATING, elaborados bajo diversas metodologías a lo largo del tiempo.

Sin embargo, esta lógica empezaba a quedar obsoleta ante la aparición de nuevas formas de emitir los contenidos, bien sea por antena, alojados en acervos digitales o disponibles por internet; de igual manera, los públicos se segmentaban más, diversificaban o multiplicaban su manera de consumirlos, pero también podían acceder a otros contenidos no audiovisuales, pero vinculados a una producción temática inicial. Por tanto, estas variables cualitativas que expresaba la audiencia podían manifestar unas relaciones mucho más importantes que un indicador meramente cuantitativo.

Si pensamos en las audiencias en tanto sujetos culturales, entendemos que estos sujetos son capaces tanto de dar sentidos diversos a las producciones culturales y mediáticas a las que asisten como de reproducir sin cuestionamientos esos sentidos que los medios producen.

El rol de los medios de comunicación audiovisuales y digitales es clave. Las imágenes no solo nos rodean, también nos configuran. Forman parte del proceso cultural, constituyen nuestro universo simbólico y, también, pertenecen a nuestra realidad interna, es decir, a nuestra subjetividad (Ardévol y Muntañola, 2004)

Como una verdadera novedad, aparecieron en Canal Encuentro proyectos multiplataforma que luego fueron parte de los cimientos e identidad de la señal educativa. Sobre todo, a partir de 2011, el canal fue evidenciando ser un proyecto educativo multiplataforma que no solo replicaba los contenidos televisivos en la web permitiendo parcialmente su descarga, sino que incluía también propuestas y recursos complementarios al contenido audiovisual para el trabajo en las aulas.

A pesar de haber atravesado por periodos de expansión o retracción según

se dieron las alternancias en la conducción del gobierno nacional, Encuentro goza de reconocimiento y significación social, siendo además un proyecto que logró ganar prestigio y legitimidad entre actores de casi todo el arco político (Tamara Smerling, 2015).

Inicialmente concebida como una franja dentro de la programación de Canal Encuentro, Pakapaka nace como canal independiente en 2010 con el objetivo de crear un espacio educativo público representativo de todas las voces, experiencias e historias de las infancias argentinas en un contexto de fuerte presencia de los medios de comunicación y los entornos digitales en la vida cotidiana de los chicos.

Entonces, se definió que la señal estaría dirigida a audiencias de niños de dos a 12 años, organizadas en dos franjas: Ronda Pakapaka, destinada al público de dos a cinco años, acompañando la etapa del nivel inicial, y la Franja Pakapaka, destinada a público de seis a 12 años, para acompañar la etapa de nivel primario.

De acuerdo con lo conversado con la directora de Canal Pakapaka, Cielo Salvio, esa visión sobre las infancias se expresa en tres ejes fundamentales. El primero, reconocer a la infancia como un desafío complejo, es decir, abrir espacio para sus preocupaciones, sus angustias y conflictos. El segundo eje, pensar en las audiencias en función de sus edades, tanto en el diseño de los contenidos como en los tratamientos, incluir nuestras identidades locales y la cultura propia de cada región del país. El tercero, incorporar la perspectiva de niñas, niños y adolescentes, a través de sus voces, opiniones, intereses y puntos de vista y establecer un diálogo con todos los ámbitos de la vida de los NNA (Salvio, 2023).

Por tanto, en el caso de Pakapaka, es destacable esta preocupación por definir con claridad a sus audiencias. Hoy, las infancias interactúan en su vida cotidiana en entornos digitales y audiovisuales donde configuran sus maneras de ser y estar en el mundo de forma heterogénea y con diferentes oportunidades de acceso. Aunque no todos los chicos tienen acceso a los recursos y dispositivos, la existencia o no de ellos en su vida, ya ejerce una influencia.

Los celulares, las redes, los videojuegos, las tabletas, la televisión —y las posibilidades de interactividad de cada uno de estos soportes— brindan, sus congéneres nuevas experiencias de lo cotidiano, espacios de visibilidad para conformar sus identidades que, a su vez, reconfiguran sus formas de sociabilidad.

El conocimiento y reconocimiento de las infancias, la mirada de los medios en clave de derechos y la construcción de lo común funcionan como motores para pensar las audiencias de Pakapaka. Por eso, apuesta a que los chicos reconozcan en las pantallas la diversidad de experiencias infantiles (sus casas, sus escuelas, sus calles, sus barrios, sus familias y sus grupos sociales) para conocer sus intereses (sus inquietudes, dinámicas, emociones y alegrías) pero también para que tengan lugar sus preocupaciones, sus conflictos, sus luchas, sus demandas y sus angustias (Valeria Dotro, 2023).

Los contenidos de Pakapaka

Si pudiéramos seleccionar un contenido que personifique a Pakapaka, ese sería **Zamba**. Zamba es el personaje de una de sus series audiovisuales, y condensa en buena medida la forma de concebir la televisión infantil y educativa pública en la señal Pakapaka, al crear un niño protagonista, de ocho años y de una provincial del interior, que mira a su país en el tiempo y la cultura desde el juego. La serie propone una manera diferente de contar la historia argentina mediante un dibujo animado. Zamba escapa a los estereotipos urbanos y europeizados que muestran las pantallas, reivindicando -por su tez trigueña- un rasgo distintivo de la población de Argentina que la mayor parte de las propuestas de la televisión local oculta.

Tuve la sorpresa de encontrar mi color de piel en la televisión pública. Fue la posibilidad de ver a alguien que se parecía a mí, a mis amigos/as y a los hijos/a de mis vecinas del barrio. Zamba, como muchos niños y niñas en Argentina, tienen la piel marrón, su ascendencia indígena se encuentra borrada de las pantallas y libros, como si se tratase su existencia de una cuestión lejana o siempre anclada en la migración (Ame Canela, docente, integrante del colectivo Identidad Marrón, 2021)

Entonces Zamba expresaba también un modo de encarar la búsqueda de la representación de las diversidades, que es una de las preocupaciones que habían tenido quienes hacían Pakapaka. No como un muestrario de tonalidades y colores sino como la condensación de aquellos y aquellas protagonistas de la historia argentina: diversos, diversas, plurales, diferentes, lo ha dicho Cielo Salviolo, directora del canal en varias ocasiones.

Zamba es un contenido educativo, entretenido, con una estética propia de cualquier señal de televisión infantil actual, con influencias que van desde Pokémon o Mario Bros, la cultura del videoclip y los videojuegos hasta la

comedia musical. Es, también, un símbolo de la escuela pública y gratuita (por eso, guardapolvo blanco siempre presente) y un modo de enlazar el derecho a la educación con el derecho a la comunicación al reconocer que, en el mundo contemporáneo, es fundamental que la educación ocurra también a través de las pantallas y de otras herramientas tecnológicas y audiovisuales. (Cielo Salviolo, 2013)

Pero Pakapaka no era solamente Zamba. Se crearon muchos contenidos educativos que apoyaban el proceso de aprendizaje en el aula, haciendo una apuesta muy fuerte por recuperar la riqueza del lenguaje audiovisual como herramienta al servicio de la función educativa y cultural que puede tener la televisión. De este modo, se estimula el desarrollo de la capacidad de razonamiento de su audiencia promoviendo diálogos y debates constructivos entre culturas, generaciones y géneros diversos, y personas provenientes de distintos contextos sociales que reflejan una multiplicidad de modos de vida.

Entre estos contenidos es importante resaltar varios títulos y sus correspondientes etapas:

- Los mundos de Uli, En globo por el globo (2007-2010);
- Minimalitos, Medialuna y las noches mágicas, De cuento en cuento (2011-2015);
- Así soy yo, Amigos, Petit, Alta Noticia (2016-2019);
- Historias entre tumbas, Los Motorjón, *Poemas de la tierra* (2020-2023).

En las pantallas y en las aulas

Refiriéndonos al personaje de Zamba, con su serie podemos hacer una observación al ámbito del formato y las características técnicas de muchos proyectos de Pakapaka. Desarrollado en 2010 por la productora El Perro en la Luna, Zamba era el resultado de la selección de un proyecto animado para conmemorar el Bicentenario de la Revolución de Mayo. Por ese entonces, Pakapaka era la franja infantil de Canal Encuentro (recién salió al aire como señal propia el 17 de septiembre de 2010). Aunque El Perro en la Luna venía produciendo contenidos para Encuentro, no tenía antecedentes en series de animación. Sin embargo, pese a las limitaciones técnicas y estéticas procuradas para lograr un producto de bajo coste, la propuesta creativa, el carisma e inocente frescura del personaje y la trascendencia de su contenido, fueron suficientes para convertirse en un inesperado suceso para el canal.

El discurso del dibujo animado como territorio de lo imposible rescata sen-

tidos puestos en juego en relatos precedentes. Estos elementos propios de la fantasía que el discurso del universo animado propicia es eco de historias fantásticas como Las Crónicas de Narnia donde se accedía mediante el fondo de un ropero o sumergiéndose en una pintura. Asimismo, tiene ecos de Alicia en el país de las maravillas, y la entrada a ese mundo de ensueño mediante una puerta o un espejo. De este modo, la fantasía del viaje en el tiempo no necesita ser explicada ya que la magia y el mundo infantil son una yuxtaposición necesaria y naturalizada. En estas historias, la vivencia onírica de transportarse a un territorio pasado no alarma a los protagonistas, sino que los libera. (Murolo, 2013)

La asombrosa excursión de Zamba también es un híbrido de géneros ya que, si bien se encasilla en el dibujo animado y en una narrativa histórica, juega con el género de la comedia musical. En sus aventuras aparecen canciones folclóricas originales interpretadas por los personajes, que contribuyen al relato. Y sus historias no se circunscriben únicamente a la Argentina. Por sus aventuras han desfilado exponentes del arte latinoamericano, como el ecuatoriano Guayasamín o el colombiano Botero; se han resaltado las gestas del Libertador Bolívar en la Gran Colombia o de Martí en Cuba; la vida de científicos del mundo como Einstein o de poetas como Rubén Darío o Vinicius de Moraes.

Zamba, el “cartoon” nacido de un medio público educativo, fue posible no solo por la existencia de Pakapaka, sino por su distribución en las escuelas a través de colecciones virtuales y materiales, que permitieron que funcionara como un recurso pedagógico y, a la vez, una serie de entretenimiento para las pantallas.

Por las investigaciones efectuadas por los canales Encuentro y Pakapaka, los docentes entendieron que su rol tenía que ver con acompañar, despertar curiosidad, generar preguntas, abrir cuestionamientos en las y los estudiantes para que puedan tener una “mirada crítica sobre la realidad” y “deconstruir discursos”.

La utilización de recursos educativos digitales en el aula ya no es algo nuevo para los docentes argentinos. Quizás tampoco lo era para 2007 en ese país. Gracias a la utilización inteligente por parte de ciertos maestros del portal Educ.ar, del Ministerio de educación, se venía corroborando que se podía lograr clases más dinámicas y atraer la atención de los estudiantes. Y el audiovisual, más que un apoyo didáctico, mantiene otro valor en el actual imaginario y en la vida de los jóvenes.

Pudiendo los docentes contar con una multiplicidad de recursos. ¿Por qué, entonces, entre la oferta de contenidos audiovisuales para las aulas elegían los programas de Canal Encuentro? De acuerdo con investigaciones efectuadas por el propio canal, se encontró que ciertas preferencias de los docentes radicaban en la posibilidad de ver o descargar los programas sin costo. Los programas los encontraban también buscando en *Youtube* o *Google*. Si bien la mayoría de ellos no utilizan la página institucional del canal, recurren a las secuencias didácticas de Educ.ar que remiten a las producciones audiovisuales del canal. De hecho, comprobaban que, en determinadas temáticas, como la Educación Sexual Integral (ESI), los alumnos atendían mejor cuando en los videos aparecían sus pares hablando en primera persona, o la posibilidad de aprender historia a través de formatos que incluyen la ficción, como *Las aventuras de Zamba*.

A esto se agregaba el valor correspondiente a que se producía una puesta en común y una escucha de diferentes opiniones de los compañeros, lo cual enriquecía el proceso pedagógico, estimulando el pensamiento crítico y el respeto a otras opiniones.

Las lógicas de la producción de Canal Encuentro

Retomando la revisión de las producciones de Canal Encuentro comprendemos cómo puede la creación de un esquema de trabajo convertirse en una política creativa con resultados en la identidad, valoración y trascendencia de sus contenidos.

Comenzaron definiendo las formas que iban a ser necesarias para resaltar al fondo, al contenido en sí. La primera podría haber sido el establecer cuáles serían aquellas voces, cuerpos, identidades que pueden transmitir el conocimiento en cada programa. El canal busca diferentes artistas y referentes de la cultura nacional que funcionen como portadores de saber y representatividad¹. Una segunda decisión era construir “faros”, personalidades que abrazan y transmiten su saber y dieran legitimidad a la pantalla. Y, en tercer lugar, está el modo en que se llevan adelante estas propuestas y estas decisiones, lo que implica conocer cómo se produce desde un canal que es educativo y estatal.

La razón de ser del canal debía ser construir herramientas audiovisuales para ampliar las posibilidades de una sociedad democrática e igualitaria. Los programas que produce Canal Encuentro, en este sentido, iban a ser instrumentos pedagógicos y políticos.

Los procedimientos comenzarían en un área de Desarrollo de proyectos que evalúa, revisa y organiza las propuestas que ingresan al canal desde las casas productoras, los organismos públicos o las universidades. Analizar con detalle si está bien planteado el presupuesto, el cronograma, los contenidos, los recursos. Si estos aspectos —que son contractuales y que suponen esquemas de producción— se ajustan a las necesidades del canal, el proyecto avanzaría hacia los primeros pasos de la producción efectiva. Luego ingresa a un área artística, que acompañará y supervisará las líneas estéticas, narrativas y formales en materia de guion y realización. En simultáneo, el Área de contenidos observa si las temáticas y abordajes son acordes a las necesidades educativas y a la línea editorial del canal. Finalmente, y tal vez el Sistema más estratégico que se utilizó para llegar a feliz término el propósito: productoras y productores delegados, quienes tendrán la responsabilidad de seguir cada paso del proceso (artístico, editorial, productivo, técnico, comunicacional) y funcionar como mediadores entre el canal y quien lleva la producción adelante.

Los procesos administrativos, fundamentales en toda gestión audiovisual, máxime cuando se trata de la utilización de fondos públicos, acompañarían en forma paralela, permanentemente.

Sobre todo, cuando el grueso de las producciones contenía un criterio adicional, pues eran resultado de licitaciones públicas o contrataciones directas por especialidad o exclusividad. A su vez, esta forma de producción se puede dar por medio de acuerdos de coproducción o mediante convenios específicos, lo que conlleva miradas de índole legal.

Ya como parte de la emisión por la señal, se incorporan los procesos de programación, instancia en la que se define la ubicación de los programas en la rutina semanal de la pantalla.

Para comprender los esquemas de producción de Canal Encuentro (replicados luego en Canal Pakapaka) no hay que dejar de considerar permanentemente las dos variables cruciales: el presupuesto y el tiempo.

Canal Encuentro organizaba sus pantallas desde cinco esquemas de producción:

1. *Producciones propias delegadas*: son aquellas cuya realización integral la lleva adelante una casa productora o una universidad pública con la supervisión del canal. (Esta modalidad comprendía el grueso de la programación).

2. *Producciones internas*: realizadas íntegramente por los equipos del canal. Series, especiales, micros, promociones, presentación en estudio.
3. *Producciones especiales*: son aquellas que requieren un tratamiento particular por alguna situación vinculada a contextos excepcionales. Podían realizarse mediante la producción delegada o como producción interna.
4. *Coproducciones*: llevadas a cabo de manera conjunta con otros organismos, canales, productoras o instituciones.
5. *Producciones adquiridas*: son aquellas en las que se puede comprar los derechos de uso de programas, series o películas producidas por terceros. Se privilegiaba a los gestores más relevantes y con evidencia del impacto previo en sus territorios, como la BBC, PBS o *National Film Board de Canadá*. Se procuraba incluir adquisiciones (o intercambio) de las mejores televisoras educativas de América Latina y el mundo.

Un caso paradigmático fue *Seguimos Educando*, una producción diaria de contenidos educativos que se emitió en Encuentro, Pakapaka, TV Pública y Radio Nacional, realizada con el Ministerio de Educación de la Nación para acompañar las tareas de enseñanza de las escuelas durante la declaración del aislamiento social, preventivo y obligatorio producto de la pandemia de Covid-19.

Lo Interactivo

Además de una señal de TV, Encuentro y Pakapaka fueron desde el inicio un proyecto educativo multiplataforma que no replicó simplemente sus contenidos lineales en la *web* sino que, además, destinó esfuerzos y recursos a generar numerosos proyectos interactivos exclusivos y específicos para ese entorno, algunos de los cuales fueron reseñados en este capítulo. En las propuestas de uso y apropiación de muchos de sus contenidos en Internet, Encuentro apostó a la construcción de una audiencia interpelada desde sus capacidades creativas, atendiendo a la vez la misión de servir como recurso en el proceso de enseñanza y aprendizaje para estudiantes de distintos niveles, docentes y familias.

En esta línea de producciones se inscribe el proyecto *Primal*, de 2014, una coproducción con el *National Film Board* de Canadá que se definía como “una experiencia colaborativa sobre la expresión de nuestros sentimientos más vivos a través de la construcción de un grito eterno y colectivo”. “Primal te invita a compartir tus sentimientos más profundos a través del grito enfrente de tu computadora”, precisaba la convocatoria. El proyecto contó con una

cabina insonorizada móvilizable, que viajó por las escuelas argentinas para recopilar participaciones, y el producto final fue un espacio virtual que las reunía, aún activo en primal.encuentro.gob.ar.

Otra de ellas es *Vivir Juntos*, un proyecto conjunto del canal, Educ.ar y UNICEF que articula televisión e Internet a partir de microprogramas en los que chicas y chicos de entre seis y 19 años reflexionan sobre la amistad, la solidaridad, la equidad, la escuela, la familia, el futuro. El componente web del proyecto permitió no solo ampliar las participaciones a unos 400 testimonios provenientes de todo el país, sino también sumar material especialmente desarrollado para que docentes y familias trabajen sobre la diversidad y la convivencia en la escuela y en el hogar.

Finalmente, *Susurro y altavoz* está basado en la serie homónima de Encuentro y permite el ejercicio de escribir y grabar las propias rimas, con una base musical de fondo.

Inventar Pakapaka o la Participación de las Infancias en los Medios Públicos

En el Informe MacBride aprobado por la Asamblea General de la UNESCO en 1980, se señala que "la participación implica la intervención del público en la producción y en la administración de los sistemas de comunicación".

En 2021, Pakapaka lanzó el proyecto *Inventar Pakapaka*, un consejo de niños y niñas que se define como un espacio de participación para chicos y chicas que se reúnen con el propósito de imaginar, analizar y crear propuestas culturales en el marco del canal.

Se trata de una iniciativa que ha buscado garantizar que las voces de las infancias sean parte activa del diseño de Pakapaka y fortalecer la participación colectiva y el derecho de niños y niñas a expresarse libremente, actuar e intervenir desde el arte y la cultura en el mundo que les rodea.

El compromiso de Pakapaka por garantizar una participación efectiva de sus audiencias nace junto con la creación de la señal. Malena Fainsod, catedrática universitaria especializada en contenidos infanto-juveniles, declara que este canal ha reconocido a las infancias como sujetos de derecho, hacedores de cultura capaces de influenciar y ser influenciados por el contexto en el que viven y, por otro, comprende la participación de las audiencias en los medios públicos como principio fundamental de la ciudadanía. Así, no solo plantea la pantalla como un espacio de representación de aquello que suce-

de en la sociedad, sino como un espacio de libre expresión y comunicación: un espacio de participación (Fainsod, 2023).

Como lo señalan Baleiro y Pedernera (2006), pensar la participación de niñas y niños implica reconocer su capacidad de acción en las relaciones familiares, en las relaciones sociales, en su interacción con el mundo, en la producción simbólica de una comunidad, en la producción de cultura.

Consecuente con lo anterior, UNICEF planteó en el informe Estado Mundial de las Infancias de 2003, que “el objetivo para niños y jóvenes no consiste simplemente en obtener un mayor grado de participación, sino en aumentar al máximo sus oportunidades para conseguir una participación significativa”. Es decir, una participación en la que la esfera adulta escuche acompañe y tome en cuenta las transformaciones propuestas por los pequeños televidentes.

Así nació el *Consejo Inventar Pakapaka*, como un espacio de participación para chicas y chicos de siete a once años, de todo el país, al que se les convoca con el propósito de imaginar, analizar y crear propuestas culturales audiovisuales, digitales y territoriales para el canal.

Canal Pakapaka asume, primeramente, la responsabilidad de escuchar la opinión del Consejo y llevar adelante acciones concretas en relación a sus demandas y propuestas.

La competencia del Consejo Inventar Pakapaka alcanza cuatro ejes de trabajo:

1. *Representación*: orientada a pensar y garantizar una representación plural y diversa de las infancias argentinas en la pantalla de Pakapaka en particular y en las pantallas del país en general.
2. *Análisis*: evaluación de contenidos producidos por el canal, incluyendo una mirada sobre las historias, las estéticas, los personajes, los ritmos, el contenido y las decisiones artísticas.
3. *Creación*: desarrollo de propuestas culturales.
4. *Interés general*: un acercamiento a las temáticas de interés del Consejo y su mirada acerca de diversos conceptos, acontecimientos y cuestiones coyunturales.

Todo el Consejo se reúne de forma virtual al menos una vez por mes. Cuando los proyectos lo requieren, se realizan, a su vez, reuniones por comisiones o

grupos de trabajo. Se pone especial atención a la construcción colectiva de las ideas, el abordaje a partir de la pregunta y la escucha de todos los y todas las integrantes.

Es importante resaltar que el Consejo funciona de forma consultiva y propositiva. El compromiso de Pakapaka ha sido que sus aportes tengan un correlato en acciones concretas. Por ende, no se trata solo de escuchar opiniones, sino de que esas opiniones puedan ser llevadas a cabo. El Consejo Inventar Pakapaka transformó significativamente al canal, lo que se expresa en varias experiencias (proyectos unitarios, series y campañas) que ya han dado cuenta del impacto de la incorporación de la audiencia al desarrollo de la señal.

“En la última reunión del Consejo hablamos de los cuerpos, como ya veníamos charlando hace tiempo. Esta vez pensamos cómo queremos que sean los cuerpos en las propagandas. No queremos que sean siempre las mismas personas, sino que sean más de gente común. Que no haya cosas que siempre tienen que hacer los chicos y otras que siempre tengan que hacer las chicas. En las películas o series es lo mismo. También contamos historias de si en algún momento nos sentimos mal cuando nos dijeron algo de nuestros cuerpos.” (Tomado de una minuta del Consejo).

Dos años después, la experiencia ha servido de inspiración para la creación de dos iniciativas similares en canales públicos de la región: *Generación Eureka*, perteneciente a la televisora colombiana *Eureka*, en Bogotá, y el *Comité de la Niñez* en el marco del Consejo Nacional de Televisión (CNTV Infantil) de Chile.

CAPÍTULO CUATRO

Una Televisión Educativa para Ecuador

“La niñez es la etapa en que todos los hombres son creadores”.

Juana de Ibarbourou, poetisa uruguaya (1892-1979)

Con la aparición en Ecuador de la televisión pública en 2007, por primera vez se pudo mostrar en las pantallas ecuatorianas otras estéticas que permitieran visibilizar una mayor pluralidad de las identidades del país, dando espacio a personajes y protagonistas de diferentes etnias y procedencias, mostrando lugares y costumbres de las regiones ecuatorianas, promoviendo expresiones culturales y artísticas poco conocidas, y deteniendo la mirada en personajes comunes y dando valor a sus actividades (Ayala, 2009).

Lo potente que podía representar la utilización de la televisión para fines comunicacionales, hizo que en 2009 el Ministerio de Educación desempolvara un antiguo proyecto de producción televisiva educativa que se había intentado levantar años atrás. Había sido en 1973 cuando se promulgó la primera Ley de Radiodifusión y Televisión, donde se reglamentó que los canales de televisión debían dedicar o ceder al menos una hora diaria para transmitir programas de carácter educativo, pero ninguna autoridad gubernamental había exigido su cumplimiento durante 40 años, no siendo hasta octubre de 2012 cuando se pudo estrenar una televisión educativa que generaba el contenido para utilizar este espacio.

A partir de 2010 el Ministerio de Educación ecuatoriano se propuso implementar un **Proyecto de Tele-Educación**, que había recibido por parte del gobierno la categoría de “proyecto emblemático” del estado, lo cual garantizaba un determinado flujo de recursos para su ejecución, que permitió que en octubre de 2012 pueda emitirse por primera vez **“Educa, televisión para aprender”** con contenido valioso para los niños, niñas y jóvenes del universo educativo ecuatoriano, iniciando como una franja diaria en todos los canales de televisión del país, a las 3 de la tarde (Cattán et. al, 2015).

Un ingrediente importante para ese resultado serían las referencias metodológicas tomadas del existente Canal Encuentro argentino, principalmente varios formatos de trabajo y conceptos, lo que fue una valiosa contribución, a lo que se sumarían contenidos cedidos, formatos compartidos, intercambios y coproducciones. Uno de los importantes aprendizajes era el esquema de la “producción delegada”; un modelo de trabajo que permitía acometer varios proyectos en simultáneo, manteniendo un pequeño equipo ejecutivo en planta, mientras productores externos asumían la ejecución -y en algunos casos

la creación- de producciones, que bajo diferentes miradas y especialidades, pudieron darle diversidad a los contenidos, con una adecuada originalidad e incluso integrando a otros sectores del país, alejados de la capital, reduciendo el costo logístico. Eso sí, conservando una sola mirada editorial desde la dirección general, enlazado todo por un productor delegado. La franja educativa salió al aire en octubre de 2012, inicialmente con 30 minutos diarios y su emisión por todos los canales de televisión abierta del país dentro de una banda horaria entre 3pm y 6pm de lunes a viernes. De esta forma, escogiendo los mayores canales en sintonía un horario que no compitiera con otro mayor, la franja lograba un gran alcance y una exposición amplia durante la tarde entera.

Inicialmente no se plantearon objetivos de proveer contenidos alineados a todas las materias y niveles del currículo escolar, pero sí intentar abarcar cuatro importantes ejes que el proyecto se había propuesto para partir: identidad, interculturalidad, autoestima e inclusión. Esto se constituiría en una impronta a lo largo de los siguientes años.

Solo dos años después, en diciembre de 2014 el Proyecto de Teleeducación que emitía la franja *Educa*, comenzó a transmitir su propia señal de TV abierta con programación diurna en dos frecuencias, en Quito (28UHF) y Guayaquil (43UHF) y la posibilidad de llevarla también satelitalmente a los operadores de la televisión por cable. *Educa, televisión para aprender con su franja y contenidos*, se convirtió en un generador de producciones audiovisuales, llegando a producirse cerca de 1,500 episodios de casi 100 series y unitarios para televisión y plataformas, entre 2012 y 2017.

Gráfico No. 4

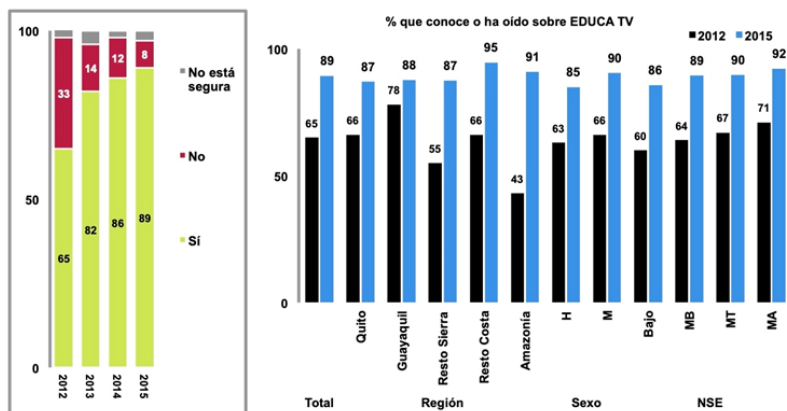
% de padres/tutores que menciona EDUCA espontáneamente												
	Total	Región					Sexo		NSE			
		Quito	Guayaquil	Resto Sierra	Resto Costa	Amazonia	H	M	Bajo	MB	MT	MA
2012	15	15	25	12	10	9	11	16	12	18	15	9
2013	32	29	36	29	35	28	19	35	35	35	30	27
2014	39	42	40	38	38	34	39	40	43	40	37	39
2015	52	54	53	52	48	51	46	53	57	50	53	40

Tomado de: EDUCA: cuarta evaluación anual (2015)

El conocimiento espontáneo de EDUCA TV, como un programa educativo, se triplicó desde su lanzamiento en el 2012.

Gráfico No. 5

Pregunta: ¿Ha escuchado usted del programa “La hora educativa” o del programa “Educa, Televisión para aprender” que se transmite en los canales del país? (% del total)



Tomado de: EDUCA: cuarta evaluación anual (2015)

El conocimiento de la existencia de “**Educa**” llegó en noviembre de 2013 al 82% de los hogares con niños, niñas y adolescentes menores a 18 años.; 17% más que un año atrás, llegando a estar en 3er lugar entre todas las preferencias de las audiencias de esta edad, en el país.

Diversas mediciones anuales ratificaron que en los contenidos de Educa el público objetivo encontró satisfacción en la televisión, siendo mayor su valoración en los niveles socio-económicos más bajos. Una diferenciación importante que aportaban los contenidos de **Educa** frente a otros espacios que al tiempo y en años anteriores se habían venido transmitiendo por la televisión comercial ecuatoriana, era la diversidad de rostros y entornos que se mostraba en esta nueva televisión educativa.

Los niños ecuatorianos comenzaron a encontrarse consigo mismo en la pantalla y coincidir en muchos más aspectos con sus congéneres de diversos orígenes del país, pero, sobre todo, coincidiendo en una sencillez, alegría y orgullo que lo volvía una experiencia nueva y valiosa. Esto quedó evidenciado en los resultados de varias mediciones de impacto efectuadas (2013-2015). Por ejemplo, al grupo de niños y niñas de EGB (educación general básica) de nivel medio (9-12 años) se les dio a escoger su preferencia por una frase predeterminada, siendo la mayoritariamente seleccionada, la siguiente:

“Las personas del mundo serían mejores si fuesen más parecidas a los ecuatorianos”.

Atrás había quedado esa representación por televisión de los habitantes humildes, como rostros entristecidos por su condición de pobreza, como víctimas del infortunio de una desgracia o de otros abusivos en su entorno. Ahora sus rostros se repetían en niños contando historias graciosas, haciendo gala de costumbres rurales o ancestrales, o degustando sus sabores preferidos y revelando las cariñosas manos familiares que los habían elaborado (Cattán *et. al*, 2015).

Inicialmente, por razones de productividad, se privilegiaron formatos de Docu-Ficción, pero luego se comenzó a explorar con técnicas con mayor producción, como ficción y animación. Entre las primeras series producidas por “Educa” tenemos:

Gráfico No. 6
Detalle de varias series producidas por Educa (2012-2014)

Nombre del programa	Formato	Contenido
Corazón de Cucharón	Docu- Ficción	Miguel pasa varias tardes en la casa de su abuela Juana donde siempre está cocinando comida de diferentes lugares del Ecuador.
La Nota de Lata	Documental	Niños y niñas de diferentes provincias juegan a hacer música con su instrumento preferido para vivir la pasión por el arte
Jack + Limón	Ficción	Jack es un muchacho interesado en la ciencia y tecnología, le gusta experimentar junto a su robot y conocer su maravilloso país
Mi Voz Mi Mundo	Documental	Un día en la vida de los niños de distintas localidades del país. Ofrece una mirada fresca a partir de la voz de los niños del Ecuador.
Marcela aprende Kichwa	Ficción	Una joven mestiza y su amigo indígena, recorren una región con población kichwa-hablante, conociendo una lengua y una cultura distinta a la suya, aprendiendo palabras.

Elaboración propia.

Más adelante se llegarían a explorar formatos de mayor complejidad, como la comedia *Mi Ecuador Querido*, que retrata la vida de barrio y familia, resolviendo problemas cotidianos y se construye una sociedad del buen vivir y la serie de ficción dramatizada *El Cómic de Lula* que abordaba el problema del *bullying*, aportando una motivación de valor en los personajes de la fantasía infantil.

Otras series a destacar, como *El taller de Papo*, obra de ficción que integraba personajes reales y títeres, relacionando a un abuelo que narra cuentos -de autores ecuatorianos- a su nieta y fortalecía las relaciones intergeneracionales o *Atrapasueños*, con relatos de fantasías descritas en forma cándida por sus pequeñas y pequeños autores, alegremente ilustrados, recibieron reconocimientos por su innovación y calidad en importantes festivales internacionales como *Prix Jeunesse* en Alemania, *ComKids* en Brasil o los premios *TAL* en Uruguay. En estos dos últimos espacios, también se galardonó a la serie *Yo Soy* y más adelante *Yo Soy Mujer*, que retrataba a adolescentes que compartían sus vivencias en la ejecución de artes, deportes, interés por las ciencias o prácticas vocacionales, mostrando la trascendencia de un proyecto de vida, siendo un instrumento motivacional de importante apoyo para los estudiantes de bachillerato y un modelo adulto para ser admirado por las niñas. Se puso especial énfasis en que los protagonistas no sean abanderados o los más estudiosos de las instituciones educativas, sino jóvenes apasionados por un proyecto o talento propio, con el fin de acercarlos a las audiencias.

Es oportuno relieves que en la serie *Atrapasueños* existió siempre la intención dar voz a niños y niñas, y mostrar una diversidad de niños y niñas, para que el televidente relacionara las características de su fantasía, en relación a su entorno y costumbres sociales.

Y hay que resaltar a la serie *En-seña*, con historias originales y un formato inclusivo dirigido también para niños con discapacidad auditiva, narrado en lenguaje de señas, obtuvo el máximo galardón en su categoría en el prestigioso *Japan Prize*, concurso que convoca anualmente a lo mejor de la televisión educativa del mundo. La producción de este proyecto estuvo a cargo del equipo de *Dunn Films*, casa productora de la ciudad de Guayaquil. El *brochure* del evento, lo comentaba así:

Hermosas canciones e historias narradas sólo en lengua de signos, son el pretexto para pensar en los demás en su propia lengua. 'In Sign' (En-seña) nos permite viajar por el mundo de los no oyentes y su forma de comunicarse a través de las manos y los gestos. Un programa que incluye a todos en estas maravillosas historias y canciones que nos permiten soñar (Japan Prize Catalogue, 2017).

Apoyo pedagógico

Cada programa de EDUCA tenía claro sus objetivos pedagógicos, que no eran evidentes en la narración, pues la narración era entretenida y se conectaba con las audiencias. Pero cada capítulo tenía una posterior ficha de orientación metodológica para el docente.

Además de la producción y emisión de los contenidos audiovisuales por televisión y radio, se buscó ampliar la disponibilidad de estos contenidos, en el tiempo y su reproducción, para lo cual se elaboraron álbumes conteniendo en dos o tres discos DVD, una selección de programas, segmentados y categorizados para los niveles escolares y materias relacionadas, que se distribuyeron a lo largo del territorio. Los materiales traían adjunto el material de orientación metodológica (guías pedagógicas) para que pudieran ser aplicados, dirigidos a diferentes audiencias, niños, niñas, adolescentes, docentes, padres de familia y sociedad en general. Las guías de orientación metodológica son herramientas valiosas para que el docente pueda utilizar los contenidos audiovisuales en sus clases y mejorar la calidad de la interacción en el aula, y, finalmente la calidad de la enseñanza, al proporcionar dinamismo e innovación a la experiencia de aprendizaje. Expertos en currículo que formaban parte del equipo de Teleeducación elaboraba las fichas con orientaciones metodológicas para cada programa. Así los docentes utilizarían los recursos televisivos con los NNA en el aula, en 21.000 establecimientos aproximadamente. Además de estar adjuntas en los álbumes, las fichas podían descargarse como documentos desde la página web de EDUCA.

Gráfico No. 7



Foto de la autora: muestra de álbumes audiovisuales y guías metodológicas.

La ficha de orientación metodológica para el docente

Puesto que todos los programas producidos en el proyecto de televisión educativa se realizaban considerando siempre que ellos debían convertirse en recursos educomunicacionales para diversas asignaturas del currículo escolar.

El potencial del audiovisual ofrece un gran apoyo en la comprensión de algunos contenidos que pueden revisar los estudiantes como consulta para aplicarlos en diversas situaciones, por ejemplo, buscándolos en el sitio web del ministerio o en plataformas como *Youtube*. Por ello, de cada uno de los programas, sean estos capítulos de serie o unitarios, se podía tener acceso a una Guía Pedagógica, elaborada para los docentes. Estas fichas contienen actividades articuladas con los Niveles de Logro de los Estándares de Aprendizaje de diversas Áreas Curriculares de los Subniveles de Educación General Básica y Nivel de Bachillerato. ¿Cómo se elaboraron estas fichas? Ante todo, como cualquier programa de televisión o producción audiovisual, los productores responsables parten de premisas, ideas creativas y formatos, preestablecidos por la Dirección general -en la mayoría de los casos- o propuestas hechas por los propios productores, siempre bajo la supervisión de **contenidistas** o docentes asignados al grupo de teleeducación, con gran conocimiento del currículo. Este equipo pedagógico revisa los guiones. Luego, se construyen fichas que brindan actividades a realizar en los distintos momentos de aprendizaje: actividades previas, durante y después de ver los videos. Las fichas pasarían a un proceso de diagramación y revisión por parte del equipo pedagógico de la televisión educativa. Hasta la actualidad, se encuentran disponibles fichas metodológicas de **Educa**, correspondientes a programas producidos y emitidos hace más de una década, muchos de ellos todavía alojados en los repositorios del Ministerio de Educación.

Observamos en este caso (Gráfico No. 8) lo que corresponde a una ficha publicada dentro de la literatura de uno de los álbumes de Educa, se aprecia: el título del programa audiovisual, una descripción de sus objetivos, niveles a los cuales se encuentra dirigido (en el ejemplo, de 9noEGB a 3ro BCU), los temas que trata y un breve resumen. Luego, el docente se puede guiar por las actividades sugeridas y la secuencia de estas en clase, [1] previas o durante el visionado, pasando luego [2] a actividades después del visionado; concluyendo con otras potenciales derivaciones y conexiones del material con ejes transversales curriculares y palabras claves que contendrá la discusión sobre la actividad.

Gráfico No. 8





Título del programa: Construye tu propio extintor

Área	Ciencias experimentales
Objetivos del programa	• Aprender acerca de las sustancias ácidas, básicas y el potencial hidrógeno [pH], y aplicar estos conocimientos para tratar la gastritis. • Utilizar las propiedades de las sustancias ácidas y básicas y sus reacciones químicas para construir un extintor casero.
Año	• 9º EGB a tercerero BGU
Temas que trata	• Sustancias ácidas y básicas. • Potencial hidrógeno [pH]. • Iones hidronio y Antocianina. • Soluciones químicas. • Construcción de un extintor casero.
Breve resumen	Gabriel es un estudiante de química, apasionado por los experimentos. Tiene acidez estomacal y contacta a Misión Ciencia para que le ayuden a solucionar su problema. Renato, Diego y Pancho le explican acerca de las sustancias ácidas, básicas y sobre el significado del potencial hidrógeno o pH. Aclaran cómo se puede neutralizar la acidez de una sustancia al mezclarla con una base y cómo reconocer experimentalmente si una sustancia es ácida o básica. Aplican estas reacciones químicas para construir un extintor casero.

Actividades sugeridas

Utilice el programa en cualquier momento del desarrollo de la clase: para iniciar un tema y activar conocimientos previos; para apoyar el desarrollo del tema, o como un elemento de extensión del conocimiento. Escoja alguna o algunas de las actividades sugeridas, según el momento del proceso de clase en el que haya decidido emplear el recurso.

Actividades previas

- Pida a los estudiantes que expliquen con sus propias palabras lo que entienden por acidez estomacal y gastritis, y que comenten lo que suelen hacer en casa cuando se presentan esos problemas.

Actividades durante la presentación del video

- Pause el video en el minuto 05:15 y solicite a los estudiantes que comenten acerca de las características de los ácidos, las bases y el pH.

Actividades para después de ver el video

- Pause el video en el minuto 05:33 y solicite a los estudiantes que contesten la pregunta que plantea el video.
- Pause el video en el minuto 14:40 y solicite a los estudiantes que respondan la pregunta que plantea el video.

Solicite que elaboren una lista de 4 sustancias ácidas y 4 sustancias básicas. Pueden ampliar la lista con los ejemplos de los demás.

Pida a los estudiantes que elaboren una rueda de atributos con los conocimientos que tienen sobre el uso de los extintores.

Pida a los estudiantes que consulten las causas por las que se produce la acidez estomacal y los alimentos que ayudan a neutralizarla. Pida que expongan los trabajos en la clase y que escriban tres conclusiones.

Organice un debate sobre la importancia de una alimentación sana y balanceada, considerando los horarios adecuados para cada comida.

Forme grupos de trabajo y realicen el experimento descrito por Misión Ciencia para comprobar la acidez o basicidad de diversas sustancias.

Solicite a los estudiantes que expliquen la importancia de mantener un extintor en los hogares, en las oficinas públicas, y en los vehículos.

Conexión con los ejes transversales	El cuidado de la salud y la recreación de los estudiantes. Formación de una ciudadanía democrática
Recursos complementarios	Es.wikipedia.org/wiki/PH www.bomberosmunicipalesdeambato.com/pagina.php?id=&id=14
Productora	MINICOMS
Duración	21:28 minutos
Género	Video didáctico
Año de producción	2014
Pedagogo responsable	Eufemia Gonzales

PALABRAS CLAVES:

- potencial hidrógeno [pH]
- gastritis
- extintor casero
- sustancias ácidas
- sustancias básicas
- iones hidronio
- antocianina
- soluciones químicas

Coproducción internacional

Vale reiterar como innovadora e importante actividad que se logró para la televisión educativa ecuatoriana, en cuanto a la realización de coproducciones con otros países de la región, integrando contenidos y entornos comunes latinoamericanos, que permitieron incursionar en modelos de trabajo en red, tanto de Educa como en contenidos infantiles de la televisión pública:

“Una mirada común y la posibilidad de mostrar en pantalla la diversidad y la riqueza de otros países, con las diferencias, las potencialidades y las dificultades que los atravesaban, a partir de una calidad visual y narrativa común, fueron aspectos de estos ejes. La filosofía o los objetivos comunes de estas televisoras también se dieron en Vivir juntos, una serie desarrollada entre Uruguay, Ecuador, Colombia y Argentina o Mi país, nuestro mundo, producida por media docena de países miembros de la Red TAL. (Tamara Smerling, en “La otra pantalla: televisión, cultura y educación”, 2015.).

Podemos citar como ejemplo de proyectos coproducidos internacionalmente por **Educa** como Primera Persona, un formato uruguayo que se grabó simultáneamente con Ecuador y también en Brasil, Colombia y México, Sies-ta Z, serie animada que posibilitó que 5 obras de literatura ecuatoriana se difundieran en aquellos y otros países de la región. En la franja, también se emitieron series coproducidas por la televisión pública como la serie *El mundo animal* de Max Rodríguez promovida entre Ecuador TV, Señal Colombia y Canal Pakapaka de Argentina” (Smerling, 2015).

Porque los niños merecen saber

Ya desde antes del lanzamiento de la franja **Educa**, los responsables del proyecto de Teleeducación iniciaron varios contactos con aquellos países donde existían iniciativas similares, como el Ministerio de Educación de Argentina que gestionaba el *Canal Encuentro* o las televisiones públicas de Colombia y Uruguay; en una primera necesidad, incluía la solicitud de contenidos que pudieran complementar la programación inicial de la franja. Gracias a una invitación para que **Educa** estuviese presente en un encuentro de la red UNIAL (Universo de la Niñez Audiovisual de América Latina), organizado en La Habana a finales de 2012, donde se estableció un primer encuentro con Jan-Willem Bult, un experto holandés en audiovisual infantil. Ahí también, junto a la Dra. Maya Götz, de IZI (1) quien también había sido invitada, persuadieron a la Gerente del Proyecto ecuatoriano para que participara del

siguiente *Festival Prix Jeunesse*, en Múnich, para que se compenetre mejor de la corriente mundial sobre contenidos audiovisuales de calidad para niños, niñas y jóvenes.

(1. IZI es un acrónimo de "Des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen" (Instituto Central Internacional para la Juventud y la Televisión Educativa, en su traducción del alemán), espacio creado en la televisión pública de Baviera BR (Bayerischen Rundfunk) y sostenido por la Fundación Prix Jeunesse, es dirigido por la Dra. Maya Götz.)

Pocos años después de eso, Jan Willem Bult quién traía también una agenda relativa a un proyecto que venía impulsando en crear una red internacional de noticias para niños y que contaba ya con un inicial patrocinio de la organización independiente *Free Press Unlimited*, motivó a **Educa** para incorporar esa categoría dentro de la planificación de contenidos.

El concepto de promover noticias para niñas, niños y adolescentes se escuchaba interesante para vincularlo a **Educa**. La red internacional la integraban programas y corresponsales de una veintena de países de varios continentes, tan diversos como Egipto, Nepal o Taiwán, pero incluyendo a latinoamericanos como México, Bolivia, Nicaragua y Argentina, entre otros, los cuales estaban grabados en castellano, hecho que facilitaba el intercambio de notas, aunque no se dejaban de incluir reportajes doblados o subtítulos, provenientes de otras nacionalidades.

Así comenzaron una serie de capacitaciones que se efectuaron en Ecuador e incluso en lugares como Bolivia y Los Países Bajos, donde se dieron cita los socios de diversos países que conformaban esta red noticiosa. Bajo esos criterios y formato, se produjeron sucesivamente los programas *Hagamos Click* y *Wadada – Ecuador*, habiendo en esta última ocasión adoptado el nombre matriz de la red, que se llama *Wadada News for Kids* (*Wadada*, noticias para niños) y a su vez era el nombre del programa troncal que se producía desde Países Bajos, en inglés y a nivel internacional. El primero se emitió dentro de la franja Educa, mientras el segundo lo hizo en un circuito de canales de televisión regionales: *UV televisión (Loja)*, *Manavisión (Portoviejo)*, *UCSG TV (Guayaquil)* y *Brisa TV (Santa Elena)*; así como en todas las redes sociales y plataformas web disponibles.

La principal justificación del proyecto internacional *Wadada News for Kids* se resumía en la frase "**Porque los niños merecen saber**"; aunque esta aseveración merecería ser ampliada a que los niños y los jóvenes merecen saber y ser conocidos. Esta es una cooperación entre medios y gestores de comunicación, que aportan noticias, opiniones e historias desde la perspectiva de

los jóvenes, desde sus países. La red aboga por la inclusión de los jóvenes en las noticias, y construir comunidades de comunicación en países de todo el mundo. Es importante desmitificar la relación de niños y noticias, desprendiendo aquella imagen caricaturesca del reportero-niño, donde se tiende a “adultizar” a los pequeños en el rol supuesto para un adulto, cuando en realidad, los chicos tienen la capacidad de relatar e interpretar en sus propias palabras los hechos que les importan, tanto de temas de su interés cotidiano, cuanto en obtener un relato dirigido a su adecuado entendimiento de sucesos de gran importancia nacional, como tragedias naturales o revueltas sociales. Ante la falta de recursos económicos en Educa, el Ministerio de Educación acordó en 2016 con el IPANC, el Instituto de Patrimonio Natural y Cultural del Convenio Andrés Bello, que se mantuviera por un tiempo adicional la gestión de las emisiones y algunas producciones para la franja educativa. Por ello, mediante convenio con *Free Press Unlimited*, organización que vela por la libertad de expresión en el mundo, se pudo llevar a cabo este noticiero (*Wadada-Ecuador*) el cual, en varios países había abandonado la televisión abierta para incursionar a través de redes y plataformas digitales de mayor acceso para su joven audiencia. Lo propio sucedió en Ecuador.

¿Qué sucedió con Educa?

Hacia finales de 2015 cerró el presupuesto para Educa como proyecto de inversión institucional y los canales en UHF se apagaron definitivamente. Al no contar con un presupuesto propio, la producción de nuevos contenidos se vio mermada y la franja para los canales de TV se limitó a emitir repeticiones de las series producidas anteriormente y series con bajo presupuesto más bien instruccionales. La gerencia de teleducación del MINEDUC se suprimió en 2016, quedando **Educa** únicamente como una marca que fue reubicada primero en el área de Comunicación, y posteriormente en el área de Tecnologías de la Educación del Ministerio. Eventualmente han continuado produciendo series o intersticiales, realizados con enorme esfuerzo por el limitado presupuesto y personal del área de tecnologías.

Actualmente son pocos canales de televisión, aquellos que maneja el Estado y algunos de alcance local, que han mantenido el espacio bajo el membrete de **Educa**, muchas veces en horarios de baja sintonía, por lo que el impacto de la misma y el reconocimiento de la marca ha perdido fuerza. Las principales estaciones de TV de alcance nacional ya no emiten la franja educativa, aun cuando la Reforma a la Ley de Comunicación aprobada por la Asamblea Nacional en 2022, no modificaba el artículo 74, numeral 3 de la anterior Ley (promulgada en 2013), que establecía que todos los canales de televisión

del país debían “Destinar una hora diaria, no acumulable para programas oficiales de tele-educación, cultura, salubridad y derechos elaborados por los Ministerios o Secretarías con competencia en estas materias” (Arcotel, 2013). Por otro lado, la situación de la televisión pública había llegado a tal punto que en 2020 en las semanas anteriores a la aparición de la pandemia de Covid-19 y el consiguiente confinamiento en sus casas de los estudiantes niños y jóvenes, el Gobierno ecuatoriano anunció su intención de liquidar y cerrar a los medios públicos (Observacom, 2020).

La televisión privada ya se había olvidado de los niños ecuatorianos

Desde los inicios de la década de los 2000, la mayoría de las producciones televisivas locales realizados para el público infantil -frecuentes hasta unos años antes-, ya habían abandonado las pantallas de la televisión ecuatoriana. Incluyendo las producciones internacionales, era escasa la oferta de programas para el segmento infantil durante las tardes de lunes a viernes, salvo ver la enésima repetición de algún episodio de *Doraemon* o del infaltable *Chespirito*, lo cual demuestra lo monótona que se había vuelto la televisión abierta para los chicos. Incluso podía percibirse como un síntoma de estancamiento el ver la trigésima temporada de *Los Simpsons* o aceptar que *Futurama*, con su fuerte mensaje irreverente, sean considerados como contenido para chicos. En la mayoría de los canales, esta tendencia se ha mantenido en estas dos últimas décadas (Maruri & Del Pozo, 2023).

Algunos canales ya no se ruborizaban excluyendo totalmente a esa audiencia o realizaban débiles pautas, quizás para evidenciar un dato numérico en algún reporte, como el hecho de que, para julio de 2021, el programa Plaza Sésamo, se emitía a las 5am en Ecuavisa, de acuerdo con la parrilla de programación del canal (publicada en el portal www.gatotv.com julio, 2021).

En el gráfico No. 8 podemos observar que de no ser por un par de estaciones que mantenían unas pocas horas semanales con programación infantil, la oferta de contenidos en el horario adecuado para niños y niñas en 2022 alcanzaban apenas un 11%. Muchas estaciones mantenían menos de 3% del horario con programas para ese público.

Consecuentemente, la actual televisión abierta y gratuita de Ecuador, no tiene en consideración a la audiencia infantil como un público importante para ellos.

Gráfico No. 8

Programación apta para todo público (menores entre 3 y 12 años) en TV ecuatoriana
Horario diurno – 6am a 6pm – De lunes a domingo
Semana del 17 a 23 de octubre de 2022

CANAL	Lunes a viernes (Promedio diario)	Sábado y Domingo (total)	Total, Semanal (horas y %)
ECUAVISA	0:00h	2:00h	2:00 h (2,8%)
TELEAMAZONAS	3:00h	7:00h	22:00h (30,6%)
TC TELEVISION	0:00h	2:00h	2:00h (2,8%)
ECUADOR TV	2:30h	7:00h	19:30h (27,1%)
RTS	0:00h	2:00h	2:00h (2,8%)
GAMA TV	0:00h	0:00h	0:00h (0%)
TOTAL SEMANAL	(sobre un total de 475 horas)		47:30h (11%)

(Elaborado por el autor. Fuente: programación de las estaciones en el portal www.gatotv.tv)

En pandemia

La crisis sanitaria provocada por la pandemia de Covid-19 en 2020 trajo consigo el confinamiento de millones de estudiantes latinoamericanos de todas las edades, quienes requirieron de una rápida respuesta del sistema educativo para trasladar la educación hasta sus hogares. Muy pronto quedó en evidencia que el uso de tecnologías interactivas era una utopía en la región, porque relegaba a más de la mitad de los niños y jóvenes, ahondando las diferencias en sus posibilidades de acceso a la educación.

Muchas veces subestimada y hasta relegada en algunos países, se encontraba una televisión pública que siempre estuvo en capacidad de aportar con su penetración o con alguna infraestructura, por lo que en forma versátil podía acoplarse al requerimiento, bien para incorporarse o simplemente transformarse en una televisión educativa.

Para disminuir la pérdida de aprendizaje debida a COVID-19, muchos países desarrollaron iniciativas y prácticas innovadoras y prometedoras. Estas estrategias emergentes incluían programas que pretendían aprovechar las plataformas y los medios de comunicación que estaban al alcance de la mayoría de las personas, como la televisión, la radio y los teléfonos móviles, ampliando así la cobertura, llegando a las poblaciones independientemente

de sus ingresos y garantizando las oportunidades educativas para todos los estudiantes (Grupo del Banco Mundial, 2020).

Por eso, varios países de América Latina y el Caribe crearon, en tiempo récord, programas y estrategias de televisión pública y educativa que pudieran difundir esperanza, afecto, solidaridad y orgullo, incluso en medio de una pandemia. Así, iniciativas como *Aprende en casa* (México), *Seguimos educando* (Argentina), *Profe en tu casa* (Colombia), *Aprendo en casa* (Perú), *Aprendo TV* (Chile), *A-prender la tele* (Ecuador) o *Conéctate con la estrella* (Panamá) hicieron posible que la educación en esos países no se detuviera (Maruri et al., 2022)

En el caso ecuatoriano, durante la pandemia de Covid-19, por un lado, frente a unos medios públicos desfinanciados y en procesos de liquidación, y por otro, debido a la falta de fondos del Ministerio de Educación, la cooperación internacional (principalmente UNICEF) financió la producción de un programa educativo para niños, llamado **A-prender la Tele**, que se emitió dentro la franja educativa de Educa, que aún se transmitía con el patrocinio del Ministerio, lo que constituyó en un espacio para intentar conectar en parte a la comunidad educativa entre sí, al tener como espectadores simultáneos a alumnos y profesores.

El bloque de programas **A-prender la Tele** estaba constituido, a su vez, por espacios orientados a cuatro niveles escolares: primera infancia e inicial, EGB Elemental, EGB Media y EGB Superior con una duración de 27 minutos aproximadamente para cada episodio. Dentro de las franjas y a manera de intersticiales, se emitían unos cortos producidos ad-hoc con contenidos educativos audiovisuales promocionados por UNICEF como: las series animadas “*Comeaventuras*”, *Te lo cuento en un cuentito* (cuentos animados), material audiovisual desarrollado a partir de la caja de herramientas, etc.

Un año después del inicio de esta emergencia, ya era posible recolectar en varios países sus experiencias en torno a la Teleducación en el marco de la emergencia y la función que la televisión cumple y puede cumplir en los procesos educativos virtuales. A finales de marzo de 2021, se efectuó el “Foro regional de TV educativa”, organizado por la Organización del Convenio Andrés Bello y realizado en forma virtual, con la participación de los responsables de la gestión o producción de diversos programas de televisión producidos en América Latina durante 2020, en plena pandemia y confinamiento, con los cuales se buscaba garantizar la educación desde casa de los niños, niñas y adolescentes del continente. Las diferentes ponencias en este Foro coinciden con los criterios expuesto en el presente documento y proporcio-

nan evidencias adicionales de las similitudes entre los modelos adoptados en los diferentes países, sobre todo en la vinculación de la propuesta tele-educativa con el currículo educativo nacional y la necesidad de incluir a la primera infancia y educación inicial, dentro de las audiencias a atender. En el evento, intervinieron delegados de varios de los 12 países miembros del Convenio Andrés Bello, que participaron, así como de Argentina. Las memorias del evento se encuentran publicadas en el sitio web de IPANC (<https://ipanc.org/publicaciones/>) donde se levantaron las experiencias positivas y aprendizajes de todos los países en pandemia. Posteriormente se escribió un documento académico sobre la experiencia de todos los países que está publicado en la revista INFAD, gestionada por la Universidad de Granada, España (Maruri et al., 2022).

Entre las exposiciones en este foro, se evidenció la necesidad de capacitación de docentes para aprovechar la televisión educativa de mejor manera y algunos aspectos débiles comunes, que todavía hay que fortalecer mientras continúe esta necesidad, o en lo que se ha llamado pos-pandemia, como son: garantizar el financiamiento, la disponibilidad de pantallas y la decisión política para impulsar la televisión educativa.

Encontramos que para lograr esta rápida respuesta de Teleeducación en emergencia se requirió de alianzas estratégicas entre el sector público y privado. Se debió seleccionar formatos de televisión adecuados para la situación y poder construir y financiar su contenido. La puesta en escena, los mecanismos de realización, los conductores, y otras decisiones desde la dirección y producción de televisión, que en un momento inicial fueron generosamente intercambiadas entre los países, hoy se ha convertido en información valiosa.

Con las evidencias presentadas y análisis sobre los resultados obtenidos de las iniciativas, junto a varios profesionales vinculados a la televisión y gestión educativa, ha sido posible medir el impacto y ofrecer una mirada a futuro sobre lo que queda por hacer en relación con la Televisión Educativa, en los años posteriores a 2021.

Así se hizo A-Prender la Tele

Debido a la pandemia del COVID-19 la televisión educativa debió convertirse en una educación por televisión. Esto podía incluir la presencia del profesor en pantalla o dentro de los contenidos audiovisuales elaborados. Este es un recurso que únicamente debería implementarse para aquellos lugares o si-

tuaciones cuando el maestro no pueda estar presente en el aula. Fuera de eso, no debe considerarse necesario.

La educación por televisión no la hace el emisor: a la TV educativa la hace educativa el receptor, el usuario final, con la aplicación que haga de esos contenidos. Si bien un adecuado sistema de formación a distancia debería responder a planes perfectamente diseñados y regulados en campos concretos del conocimiento, que utilizan el medio televisivo como un instrumento más para tratar de aproximarse a los alumnos; había que ser realistas en cuanto a que las condiciones de tiempo y recursos económicos no permitían desarrollar ese ideal, habiendo que adecuarlo a mínimos requerimientos para que se acercaran a ese objetivo, sobre todo por ser impredecible el momento de retornar a la regularidad tras finalizar el confinamiento por el Covid-19.

Siempre será lo ideal que la mejor forma de aplicar los medios en un proceso de educación a distancia es el mantener una permanente comunicación con los educandos, creando una rutina virtuosa que concite su atención, en forma regular y ordenada, siendo por ello urgente emprender un modelo aproximado.

Por eso se debieron desarrollar varias franjas horarias de televisión, de lunes a viernes, que se dividían temáticamente para cada día, de lunes a viernes, emitiéndose a través de todos los canales de televisión del país. Durante la primera fase, todos emitían el mismo contenido, pero a medida que se extendía el confinamiento, hubo necesidad de ampliar los contenidos, debiendo los canales dividirse para poder emitir en forma parcial algunas de las franjas, porque se requerirá un volumen mayor a 5 horas diarias de programación original.

Una primera franja de 30 minutos, compuesta de dos bloques: un primero dirigido a educación inicial y un segundo a 1er y 2do grado de EGB (Educación General Básica). Una segunda franja de 30 minutos, integrando otros bloques: un primero dirigido a 3er y 4to grado de EGB y el siguiente a 5to. y 6to grado. Una tercera franja de 30 minutos, con dos bloques: un primero dirigido a 7mo. y 8vo. grado de EGB y el siguiente a 9no y 10mo. Una cuarta franja de 30 minutos, con tres bloques: un primero dirigido a 1ro de Bachillerato y un segundo y tercer bloque, dirigidos a 2do y 3ero de bachillerato, respectivamente. Inclusive se incorporó una franja dirigida a la primera infancia y sus cuidadores.

Cada una de las franjas, además de brindar un esquema que contextualizaba a otros contenidos audiovisuales seleccionados (series y programas de

otras televisiones educativas del continente) principalmente durante la primera fase; incluía breves instrucciones sobre el material que los estudiantes podían desarrollar a partir de los textos o cartillas impartidas por el Ministerio de Educación, guiando su utilización y efectuando explicaciones condensadas de los aspectos principales de la materia.

En los espacios contenedores del programa, aparecían conductores de televisión y profesores reales, que, de manera carismática y elocuente, dirigían y sintetizaban los puntos centrales de los conocimientos a impartir y de los mensajes a transmitir. Entre estos bloques y franjas, se insertaban pequeñas capsulas animadas que aportaban en contención emocional, información sanitaria y sugerencia de otros recursos educativos digitales, para alumnos y maestros.

Al igual que se había hecho años atrás con los contenidos de EDUCA, los contenidos de A-PRENDER LA TELE estaban alineados a un objetivo pedagógico específico, por lo cual para tener una adecuada utilización como recurso de apoyo en clase o fuera de ella, debían tener disponible su correspondiente ficha metodológica.

Volver a encender el televisor

En Ecuador no se ha logrado desarrollar la TDT (Televisión Digital Terrestre), porque se encuentra suspendida en su implementación desde hace un lustro; se puede decir que únicamente existe televisión analógica o televisión por cable. Gran parte de la población no tiene dinero para tener una suscripción por cable. Así es que la televisión analógica, que para muchos países es antigua, es la única opción para más de la mitad de la población infantil ecuatoriana. De allí que aquello que los canales generalistas o tradicionales transmiten, sea tan importante.

En 2020, con menos tiempo de preparación y recursos, gracias al oportuno apoyo de Organismos Internacionales de Cooperación e Integración, como UNICEF e IPANC, ante la carencia de recursos gubernamentales, además sin el soporte de una televisión pública para acometerlo, se llegaron a producir durante 8 meses 500 episodios que se emitieron en ocasiones en forma simultánea o alterna (unos canales emitían capítulos para un nivel y otros para otro diferente), con el fin de ayudar a mantener la educación en forma ininterrumpida, aun desde los hogares.

De vuelta a las conclusiones del mencionado “Foro regional de TV educativa”, organizado por el Convenio Andrés Bello, donde estuvieron participantes de

diversos países, que coincidieron en varios aspectos, como comprobar que la televisión aún logra mayor alcance que el Internet, que la TV y la educación son compatibles, e insistir en la importancia de que exista en los países la ventana de una televisión pública y que se mantenga con un financiamiento sostenido, porque sin dinero no hay televisión educativa.

La televisión educativa en emergencia durante la pandemia había sido una gran oportunidad para conectarse entre los países y aprender de quienes han reaccionado mejor, pero que se hace importante capacitar a los profesores para aprovechar la televisión como recurso de apoyo al currículo. No debe descartarse la posibilidad de reutilizar estos contenidos para llegar a aquellos niños que no han podido asistir a la reapertura de escuelas.

Una experiencia exitosa

Algo bueno que trajo la desesperada reacción que se tuvo que acometer para apoyar telemáticamente a una educación en emergencia, ha sido la confianza en seguir utilizando los medios alternativos a la televisión abierta, como son plataformas y redes sociales, para la difusión de contenidos que mantengan alertas sobre la eventualidad de nuevas amenazas similares, que vuelvan a aislar a la joven población estudiante, como podrían ser los embates de la naturaleza, e incluir también la capacitación permanente a maestros y padres de familia.

Las mismas entidades que participaron en **A-prender-la-tele**: UNICEF, UNESCO, IPANC y el propio Ministerio de Educación, han sostenido alianzas para seguir incorporando nuevos contenidos, como lo ha sido la campaña **“En la escuela estoy mejor”**, enfocada en dar a conocer a la población en situación de movilidad y comunidades de acogida sobre el derecho a la educación, sobre la forma de validar estudios previos y acceder al sistema educativo disminuyendo en lo posible el impacto y trauma a niños niñas y adolescentes. También la estrategia multinacional MYRP de Naciones Unidas: **“La educación es el camino”**, entre otras, con ejes temáticos que abordan la violencia estudiantil, discriminación a la población migrante o el acoso sexual. La metodología de trabajo, tanto para la difusión del mensaje o implementación en territorio, como para la creación audiovisual, se han mantenido o desarrollado en mejor forma, lo que continúa manifestando su eficacia. Se ha capacitado a docentes en todo el país en el uso del audiovisual en el aula para enriquecer la experiencia de aprendizaje; al tiempo que los contenidos se han hecho en concordancia con aquellos del currículo nacional.

MYRP (las siglas en inglés del Programa Multianual de Resiliencia para la Inclusión Educativa) prioriza la educación para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad, y para el período 2021-2023 destinó a un fondo semilla de más de 7 millones de USD otorgado por el Fondo *Global Education Cannot Wait* (ECW) para Ecuador.

Bajo el nombre “La Educación es el Camino”, esa iniciativa busca asegurar que niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana y otras situaciones de vulnerabilidad cuenten con herramientas para la permanencia en el sistema educativo, el fomento de aprendizajes holísticos y su desarrollo integral. El programa MYRP es una iniciativa de la UNESCO, UNICEF y AC-NUR en colaboración con el Ministerio de Educación del Ecuador, y un trabajo en conjunto con organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil, como IPANC, a cargo de la producción audiovisual antes referida.

Para su utilización en el trienio 2021-2023, se han producido 384 episodios audiovisuales, cada uno acompañado de un podcast que puede ser utilizado en radios y otros materiales audiovisuales de apoyo llamados “Sala de Profes” y “Sala de Padres” con 30 episodios cada uno.

Perfeccionando metodologías de trabajo ya evaluadas previamente en el proyecto de EMERGENCIA, para “La Educación es el Camino” se han creado 6 franjas (Inicial, Preparatoria, EGB (educación general básica) Elemental, EGB Media, EGB Superior y Bachillerato General Unificado). El desarrollo de formatos, historias, personajes y temáticas para guiones ha partido de la recepción de parte de destrezas con criterio de desempeño por parte del MINEDUC (Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica, Dirección de Currículo). En IPANC (como productor ejecutivo) se han adaptado destrezas y contenidos para generar planificaciones de clases que son revisados por Currículo. Luego se han escrito guiones adaptando las planificaciones revisadas y corregidas, a situaciones cotidianas en las que se viven los aprendizajes. Todo ha sido revisado por IPANC, UNESCO y MINEDUC, antes de proceder a la filmación o grabación y postproducción de los contenidos.

Gráfico No. 9

FICHA DE ORIENTACIÓN METODOLÓGICA PARA DOCENTES 1/2

TEMA: Resiliencia

EGB

Observa el video y elige cuál de las actividades puede ser útil para trabajar junto con el grupo, tomando en cuenta el desarrollo de destrezas o conocimiento de nuevos temas. Este puede ser un gran recurso guía o de apoyo en tus clases.

VIDEO | Duración: 4 minutos

Tres maneras de desarrollar habilidades de resiliencia

Sinopsis
La docente propone tres actividades lúdicas para realizar dentro y fuera del aula con el grupo de estudiantes, para fortalecer una actitud resiliente en las niñas, niños y adolescentes.

PALABRAS CLAVES
Resiliencia, capacidad, habilidades, adversidad, superar, autoestima, autoconocimiento, acróstico, solidaridad.

Actividades sugeridas

El video es de utilidad para activar conocimientos previos, motivar el desarrollo de una actitud resiliente, ampliar vocabulario y realizar actividades que aporten al desarrollo de destrezas y competencias puntuales en los diferentes ámbitos de desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Recursos complementarios
<https://uni.cl/3wP5WT>

Gráfico No. 10

Actividades sugeridas 2/2

Actividades previas	Actividades durante la presentación del video	Actividades para después de ver el video
- Genera un espacio para dialogar sobre lo que significa la palabra resiliencia. Pregunta: ¿qué significa ser resiliente? -Pide a tus estudiantes que compartan situaciones donde han tenido una actitud resiliente. Pregunta: ¿Cómo se sintieron antes y después? - No importa si no han escuchado la palabra o tienen ideas imprecisas sobre su significado, con el video y las actividades posteriores se irán clarificando conceptos. Ideas clave: Favorece un ambiente de respeto a las opiniones y ritmos diferentes de aprendizaje. Utiliza el error como parte de su proceso de desarrollo, motiva la autonomía y el autoconocimiento. De esta manera se aporta con un trabajo previo de fortalecimiento de habilidades y, en consecuencia, potenciar una actitud resiliente. CS CC Competencias comunicacionales Competencias socioemocionales Competencias digitales Competencias matemáticas	- Mira el video con tus estudiantes hasta la actividad del acróstico, desarrollala con el grupo y reflexionen sobre la importancia de la autoestima y el autoconocimiento para potenciar una actitud resiliente. - Continúen observando el video hasta el final y realicen la actividad del jardín de las soluciones (si tus estudiantes son más pequeños), o puedes adaptarla a otro dibujo: una estrella o un árbol (para estudiantes mayores). Revisen y analicen en grupo, cómo se solucionó el conflicto aplicando habilidades resilientes. Ideas clave: La actividad del acróstico puede ser adaptada a estudiantes con discapacidad visual, a través de la expresión oral, en vez de la escrita. Con la ayuda de algún compañero de la clase, motiva a que el estudiante con discapacidad, pueda participar diciendo su acróstico en voz alta, junto a un/a estudiante que pueda registrar por escrito. Además, permite trabajar en su autoestima y autoconocimiento. CS CC -La actividad del jardín de soluciones es una propuesta válida para identificar y legitimar emociones de estudiantes que están en situación de movilidad, y una excelente oportunidad para compartir experiencias y acciones que han realizado para superar estar lejos de su país y de sus familias. CS CC	- Organiza la tercera actividad que propone el video: una salida a la naturaleza o a un parque cercano, y reflexiona sobre cómo el contacto con la naturaleza les permite tener una actitud resiliente. Ideas clave: La actividad planteada en el apartado superior puede ser adaptada para niños, niñas y adolescentes, según su condición de discapacidad. CS CC

PEDAGOGO RESPONSABLE: Gabriela Povea Carrillo



En los gráficos precedentes (9 y 10) hemos visto las fichas de orientación metodológica dirigidas a docentes, que mantienen el modelo ya descrito en el presente capítulo.

Para desarrollar cada franja se construye la “Ficha de Personajes”, ya que por tratarse de un formato que centra el protagonismo de cada una las franjas para niveles educativo en unos personajes de gran fuerza y empatía, con lo cual se ayuda a expandir en los estudiantes el conocimiento de la identidad de estos personajes, algo que en las generaciones actuales es una característica de su relacionamiento con diversos universos de fantasía para el entretenimiento a los que están habituados.

Gráfico No. 11

Franja Superior

Personaje 1: Amelia (cineasta aficionada)

1. **Resumen:** Amelia es una joven **aficionada al cine**. Le gusta hacer cortometrajes de diversos tipos para mostrárselos a sus amigos. Muchas veces los usa de actores o productores. Es una joven muy extrovertida y jovial. Usa lo que sabe para enseñar cosas e intenta ser recursiva con lo que tiene.
2. **Características psicológicas:** Es una joven muy recursiva, le gusta editar y educar usando **humor gráfico**, le gustan las películas y documentales. Aparte de eso, es mucho de su comunidad, tratando siempre a los vecinos de su barrio con mucha cordialidad. **Siempre está interesada en evolucionar** por lo que se dispone a aprender de culturas diversas a través de sus familiares y amigos.

Relación entre personajes

Amelia es muy cariñosa con su audiencia. Al dirigirse siempre a la cuarta pared los siente como **parte de su entorno, personajes individuales**. Como cualquier cineasta aficionado siempre trata de buscar elementos que complementen sus escenas.

Tiene de amigo a EmiWolf, quien es streamer y a quien usa como actor en parte de sus trabajos.

Mundos espacios

- **Habitación:** Es su espacio donde tiene de todo, cajas de películas, juguetes como “sets de grabación” y hasta una tela verde pequeña colgada de dos ganchos para tender ropa.
- **Exteriores:** Amelia es fan de salir a grabar fuera. Muchas veces usa el parque cercano para hacer “escenas de acción”.

Todo el material aquí descrito se encuentra colgado en las plataformas: <https://laeducacioneselcamino.org/> y canales de *youtube* <https://www.youtube.com/@laeducacioneselcamino> destinados a cada proyecto. Además se ha hecho entrega al Ministerio de Educación de Ecuador todo el material para que se suba a la plataforma de recursos educativos del sistema educativo, a los canales de youtube del ministerio y se difunda en la franja educativa nacional.

Todos los procesos de producción audiovisual y generación de material para el docente han contado con evaluaciones cualitativas en territorio para validar el uso del material y la aceptación de los diferentes usuarios o destinatarios.

Referencias de la Primera Parte

Ardévol, E., Muntañola, N. (coord.) (2004). Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea. Barcelona: Editorial UOC.

Ayala Marin, Alexandra (2009). "Percepción sobre los medios públicos en Ecuador." Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. CIESPAL, Quito. <https://docplayer.es/8029089-Percepcion-sobre-los-medios-publicos-en-ecuador-area-de-investigacion.html>

Bernstein, Jeffrey L. (2000) Sesame Bridge: Peace building in the Middle East through television for children. En: P. Senge, N. Cambron-McCabe, T. Lucas, B. Smith, J. Dutton & A. Kleiner (Eds.) School that learn: A Fifth Discipline fieldbook for educators, parents and everyone who cares about education, Doubleday, New York.

Buckingham, D. (2005). Delimitando el campo. Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea (pp. 93-104). Barcelona: Paidós.

Cattan, V., & Rodas, B. (2016). "El programa EDUCA como un nuevo escenario comunicativo de aprendizaje en la formación de valores." Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12619/1/UPS-GT001672.pdf>

Charras D., Kejval L., Baccaro N., Castello P., editores. EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV. Contenidos Público SE y Ciencias de la Comunicación UBA, Buenos Aires.

Dotro, Valeria (2023). Pakapaka: niñas, niños y el derecho a contenidos de calidad (Capítulo). En: EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV.

Fainsold, Malena (2023) Inventar Pakapaka: la participación de las infancias en los medios públicos (capítulo). En: EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV.

Fisch, Shalom M. (2004) Children's Learning from Educational television: Sesame Street and Beyond. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

Flachsland, Cecilia (2023). Un canal educativo en la ex ESMA (Capítulo).

En: EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las

experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv.

Green, Melanie C. & Brock, Timothy C. (2000) The Role of Transportation in the Persuasiveness of Public Narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 79, No. 5, (pp. 701-721), Ohio State University, 2000.

Maruri, Mónica; Samudio, Marcela; Ponce, Roberto (2022). "Televisión educativa en Iberoamérica: la respuesta comunicacional durante la pandemia". Publicado en Revista INFAD de Psicología International Journal of Developmental and educational Psychology. Granada, Julio, 2022. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2394>

Maruri, Mónica & Del Pozo, Marcelo (2023). "Toward a History of Children's Television in Ecuador: This Is Not a Child's Game". En Gozansky, Yuval (Edit.) *Histories of Children's Television Around the World* (pp. 89-109). Peter Lang Publishing, New York. 2023

Mitra, Radharani Dr (2017) Tell me a story: narratives, behaviour change and neuroscience. BBC Media Action, Insight Blog. Junio, 2017. <https://www.bbc.co.uk/blogs/mediaactioninsight/entries/f3bd9cf6-52e6-48c2-a7e8-2f6e34dea793>

Morduchowicz, Roxana (2010). La TV que queremos. Buenos Aires: Paidós. Murolo, Norberto (2013). La asombrosa excursión de Zamba. Un viaje animado por la historia en la televisión pública argentina. *Revista Chasqui, Ciespal. Revista Latinoamericana de Comunicación*, núm. 122, junio, 2013, pp. 89-95. <https://www.redalyc.org/pdf/160/16057409013.pdf>.

Neimand, Annie (2017) To Win Against False Information, We Must Play Offense. *Stanford Social Innovation Review*, Abril, 2017. https://ssir.org/articles/entry/to_win_against_false_information_we_must_play_offense

Orozco, Guillermo (2002). "Historias de la televisión en América Latina". G. Orozco, editor. Editorial Gedisa, México, D.F.

Orozco, Víctor ; Banerjee, Abhijit; La Ferrara, Eliana (2019). Entertainment, Education, and Attitudes Toward Domestic Violence. *AEA Papers and Proceedings* 2019, 109: (pp. 133–137) <https://doi.org/10.1257/pandp.20191073>

Saavedra Ríos, Julieta (2023) Formas de pensar e interpelar a audiencias críticas y ciudadanas. En: *EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv.*

Salviolo, Cielo y Smerling, Tamara (2023) Zamba en su laberinto: un viaje en el tiempo con la serie emblema de Pakapaka. En: *EL aula más grande. La*

televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV.

Sileoni, Alberto (2023) Educación y comunicación: derechos enlazados con audacia política. Prólogo del libro *EL aula más grande: la televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV*.

Simensky, Linda (2007). Programming children's television: The PBS model. In A. Bryant (Ed.), *The children's television community* (pp. 131-146). Lawrence Erlbaum Associates.

Simensky, Linda (2023) *Disruption Tales: Animated Children's Television in the United States*, Capítulo. En: *Histories of Children's Television Around the World*. Edited by Yuval Gozansky, Peter Lang, New York.

Smerling, Tamara (2015) "La otra pantalla: Educación, cultura y televisión". Ediciones Educ.ar, Buenos Aires, 2015.

Tritten, Jélica (2023) Medios públicos educativos: el futuro que estamos construyendo (Capítulo). En: *EL aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV*. Wagner, Fernando (1972). "La televisión: técnica y expresión dramática" Ed. Labor, México, 1972.

Weber, René; Schmälzle, Ralf; Grall, Clare; Tamborini, Ron (2021) *Stories Collectively Engage Listeners' Brains: Enhanced Intersubject Correlations during Reception of Personal Narratives*.

Whitehead, Sonia (2017) "The rise of edutainment: taking stock of the evidence" En BBC Blogs, Londres, Junio 2017. (Ubicar como: Media development World Bank Nigeria Research) <https://www.bbc.co.uk/blogs/mediaactioninsight/entries/2f2fcd4-42dd-42f1-89ff-105bc6558849>

Williams, Katy Dr (2017) *Human stories inspire positive change* Marzo, 2017. BBC Media Action, Insight Blog. Junio, 2017. <https://www.bbc.co.uk/blogs/mediaactioninsight/entries/839634de-cea2-4caf-acde-525f2f83cf42>

Documentos y enlaces

Adib, Álvaro (2023) Entrevista personal.

Agrelo, Facundo (2023). Entrevista personal.

Arcotel, Agencia Reguladora y de Control de las Telecomunicaciones (2013). "Ley Orgánica de Comunicación, aprobada por la Asamblea Nacional el 25 de junio de 2013." https://www.arcotel.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/ley_organica_comunicacion.pdf)

BBC, British Broadcasting Corporation (2024) BBC Media Action, who we are. (enlace) https://en.wikipedia.org/wiki/BBC_Media_Action

Benavides, Marcela (2023) Entrevista personal.

Campos, Brenda (2021) "Plaza Sésamo: Aprender jugando" en "Buenas razones para conversar" (Podcast) Ipanc, Quito, 2021.

Campos, Brenda (2024). Entrevista personal.

Decreto 533/05. Firmado el 24 de mayo de 2005 por el Presidente de la Nación, Nestor Kirchner, y el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Daniel Filmus, para la creación de Canancuentro. Disponible en <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/106542/infoforma.htm> , y primer borrador (Mimeo).

Díaz, Diana (2023) Entrevista personal.

Duhalde, Aldana (2024) Entrevista personal.

Fiorito, Verónica (2020) Experiencias educativas masivas. TEDxRíodelaPlataED. Video, Buenos Aires. Disponible en <https://amara.org/videos/BUK1e-4hNmpQD/info/experiencias-educativas-masivas-veronica-fiorito-tedxriode-laplataed/>

Fritis, Alejandra (2023) Entrevista personal.

Fuenzalida, Valerio (2021) "Padres e hijos frente a las pantallas" en "Buenas razones para conversar" (Podcast) Ipanc, Quito, 2021.

Fuenzalida, Valerio (2023) Entrevista personal.

Götz, Maya Dr (2023). Entrevista personal.

ICA - Journal of Communication, Vol. 71, Issue 2, (pp. 332–355). Abril, 2021. International Communication Association, Washington D.C., 2021. <https://doi.org/10.1093/joc/jqab004>

Japan Prize (2017). Japan Prize Catalogue. <https://www.nhk.or.jp/jp-prize/english/more/2017.html>

Manifiesto (2015) firmado por trabajadores de canales Encuentro, Pakapaka y DeporTV. Educ.ar, Sociedad del Estado, Mimeo.

Observacom (2020). “Presidente de Ecuador anunció cierre de todos los medios públicos del país.” Observatorio Latinoamericano de Regulación de Medios y Convergencia. Montevideo - Marzo 17, 2020. <https://www.observacom.org/presidente-de-ecuador-anuncio-el-cierre-de-todos-los-medios-publicos-del-pais/>

Raad, Ana María (2023) Entrevista personal.

Salviolo, Cielo (2023). Entrevista personal.

Trujillo, Adelaida (2023). Entrevista personal.

UNESCO (1996): Public Service Broadcasting. Cultural and Educational Dimensions, París. — (2006): Radiotelevisión de servicio público: Un manual de mejores prácticas, Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura para América Central, San José.

SEGUNDA PARTE

Visión pedagógica del uso de recursos audiovisuales en el aula

CAPÍTULO CINCO

Educomunicación: Las pantallas entran al aula

Después de revisar la evolución de la televisión educativa en las Américas, desde el Norte con Plaza Sésamo (EEUU), hasta el Sur con los canales Encuentro y Pakapaka (Argentina) y centrándonos en la experiencia del Ecuador con Educa, podemos señalar que estas experiencias exitosas demuestran que el recurso audiovisual, a través de estrategias y acciones, se puede aplicar en cualquier entorno de aprendizaje, ya sea fuera o dentro de la tradicional escuela. De ahí, la importancia de conectar a la televisión educativa con la pedagogía.

En los siguientes capítulos nos centraremos en el uso de los recursos audiovisuales en el aula como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto con el contexto histórico del desarrollo de la Educomunicación, como los usos que le dan los docentes ecuatorianos a los recursos audiovisuales para terminar con una revisión de las metodologías y estrategias pedagógicas que se pueden aplicar al momento de llevar las pantallas al aula.

En este capítulo se va a exponer la evolución de la Educomunicación en los espacios pedagógicos, desde sus orígenes en Francia al uso actual de recursos audiovisuales a través de las pantallas, sean estas de televisión, celular o computador. Antes de continuar, es necesario aclarar que este capítulo va a enfocarse en el aspecto pedagógico de la Educomunicación, es decir, de su aplicación práctica en el aula como parte de una estrategia para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se quiere así, diferenciar del lado de la Educomunicación que se refiere a la alfabetización mediática (conocida también como media literacy) y que se orienta al estudio de los medios en los entornos escolares, con el fin de desarrollar en los estudiantes un mejor criterio al momento de consumir productos comunicacionales. En resumen, en este capítulo nos vamos a ocupar de la educación utilizando recursos audiovisuales, que no se reducen hoy en día solamente a los que se emiten por televisión sino por todas las pantallas, sean estas televisión, cine, celulares inteligentes, computadoras o tabletas.

Hacia una definición de Educomunicación

El uso de recursos propios de la Comunicación en la Educación tiene sus orígenes desde la escuela rural a través de la pedagogía desarrollada por Célestin Freinet en Francia a principios del siglo XX (1924) en Bar-sur-Loup. Motivado por las corrientes de las “escuelas activas”, Freinet decidió com-

prar una imprenta sencilla y la hizo el centro del proceso educativo. Sus estudiantes elaboraban un periódico escolar que reflejaba la realidad de su comunidad de los Alpes marítimos franceses. Todo el aprendizaje que se realizaba dentro y fuera del aula de clase se reflejó en notas escritas, investigadas, diagramadas e impresas por los estudiantes y que se publicaban tanto en carteleras, en un registro de clase llamado el “Libro de vida” o en un periódico que leían los vecinos de su pueblo, primero, y luego, a partir del interés de maestros de otras localidades de replicar la experiencia de Freinet, los estudiantes y vecinos de otros pueblos de Francia. Como asegura Kaplún (2001):

La colección del periódico escolar se fue haciendo memoria colectiva del grupo; registro de su proceso de descubrimiento y de sus avances en la producción de conocimiento. De adquisición individual, el saber pasó a transformarse en construcción colectiva, en producto social”. (p. 23)

Una pedagogía que empezó con lo analógico, donde los periódicos estudiantiles se convertían en esos medios de información y conocimiento para sus creadores. Dato curioso es el reconocer que ellos impartían conocimiento que ampliaban los estudiantes con temáticas de la época o curiosidades de la indagación de conocimientos.

La experiencia de Freinet se convirtió en un referente para los teóricos de la Educomunicación, término acuñado en Latinoamérica en los años 1960s, teniendo como principal inspirador a Paulo Freire con su “educación liberadora” y en Mario Kaplún a un gran teórico de esta corriente, quien propone en su obra de 1998, “Una pedagogía de la comunicación”, que la comunicación educativa sea:

Una educación estimuladora de la iniciativa y la creatividad de los educandos y propiciadora de su autoexpresión, en la que reconocerá una impulsora de la adquisición y enriquecimiento del lenguaje y de la competencia comunicativa; verá, pues, a la comunicación ya no como un mero instrumento auxiliar; sino como un componente pedagógico y metodológico básico; y no sólo al servicio de la enseñanza; sobre todo al servicio del aprendizaje. (p. 239).

La propuesta de Kaplún señala que la educación debe proponer y activar las capacidades de aprendizaje autónomo y coaprendizaje y estimular la gestión autónoma de los educandos en “en su propio camino hacia el conocimiento: la observación personal, la confrontación y el intercambio, la resolución de problemas, el cotejo de alternativas, la elaboración creativa, el razonamiento crítico” (Kaplún, 1998, p.).

Se desprende de estas ideas que la Educomunicación debe propiciar ante todo el diálogo, no ser una mera emisión de información del docente-emisor al educando-receptor, y orientarse a la experimentación, el desarrollo del pensamiento crítico y la expresión.

El proceso educomunicacional busca estimular el “aprender a aprender” que, según su criterio, “implica, mucho más que el memorizar y retener nociones, al estudiante investigando, intercomunicándose, interactuando” (Kaplún, 1998). La Educomunicación se alinearía además con las necesidades laborales de empleados capacitados para la búsqueda, procesamiento e interpretación de la información, tanto como para la comunicación y la cooperación. Mientras que Agustín García Matilla, uno de los impulsores en España de los estudios en materia de Educomunicación, considera que esta “aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad” (García Matilla en Aparici, 2003: 111).

Paulo Freire, pedagogo brasileiro, desde los 1960s y 1970s ya nos hablaba del diálogo como herramienta primordial para desarrollar aprendizajes. Según resume Barbas Coslado (2012, p. 165), la Educomunicación “pone el acento en el intercambio de los participantes a través de la puesta en acción de su capacidad para el diálogo, es decir, mediante su participación activa en el proceso”. Este autor señala que:

La educomunicación dialógica se fundamenta en concepciones sociales, educativas, comunicativas, mediáticas y tecnológicas diferentes a las instrumentales. Para empezar, quizá habría que recordar que la comunicación es un fundamento esencial para el aprendizaje, para la socialización y para la construcción del conocimiento. (p. 164)

La Educomunicación promueve y propone aprendizajes colaborativos que estimulan la participación activa del estudiante, así mismo, fortalecen y promueven la creatividad para recrear y transformar una idea en un aprendizaje profundo. Actualmente, la educación por televisión tiene múltiples canales por los que hoy transmite lenguajes apropiados según la edad, contextos o la realidad.

La Educomunicación promueve la interdisciplinariedad en la educación, la relación de la educación con otras disciplinas se da porque el acto de educar utilizando recursos audiovisuales no solo se cierra en transmitir conocimientos sino también en la posibilidad de construir, imaginar y conectarse de una forma más inmediata a ese conocimiento que se transmitía de manera oral

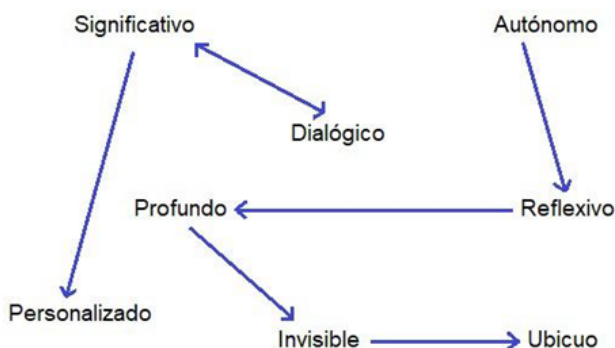
por años.

¿Puedo enseñar con recursos audiovisuales?

La Educomunicación destaca el valor de incorporar recursos propios de la comunicación, entre ellos los recursos audiovisuales, al proceso de enseñanza-aprendizaje, no como una mera distracción o la repetición de la información en un proceso de recepción pasiva, -similar a la “educación bancaria” que señalaba Freire-, sino como un punto de partida para el diálogo y la creación que permitan generar un aprendizaje significativo.

Gráfico No. 12

Aprendizajes



Educar “con la televisión” sería entonces el resultado de una estrategia intencional que aplica el docente en el aula. Se alinea con las teorías conductistas de la educación como las propuestas por Skinner que promueven el refuerzo del aprendizaje y, en este caso, a través de la televisión y sus diálogos, además de la estructura de un guion televisivo que promueve la repetición como un momento de refuerzo de aprendizaje.

Los diferentes tipos de aprendizajes se pueden potenciar con el apoyo de la Educomunicación con la aplicación de diversas metodologías y técnicas. Como ya se ha explicado, el aprendizaje dialógico se vuelve relevante para interactuar con los recursos audiovisuales de la televisión, un aprendizaje que Freire promueve como elemento reflexivo en el proceso de enseñanza-apren-

dizaje. Conversar y dialogar es una etapa de iluminación, ya que sin diálogo no hay “¡Eureka!”.

Incorporar a la Educomunicación en el aula implica adoptar una metodología alternativa, creativa y dinámica que forje ambientes comunicativos de discusión y deliberación multidisciplinar haciendo énfasis en el poder de la cultura mediática como fortalecimiento o destrucción de la ciudadanía, en donde jóvenes estudiantes descubran y adquieran instrumentos que les permitan finalmente hacer crítica argumentativa de su entorno mediático y sociocultural.

El docente debe recordar que la Educomunicación promueve el aprendizaje significativo en cada uno de sus estudiantes, donde se destacan la creatividad y el pensamiento crítico. Ausubel (2002) describe el del aprendizaje significativo de la siguiente manera:

La esencia del proceso del aprendizaje significativo es que nuevas ideas expresadas de forma simbólica (la tarea de aprendizaje) se relacionan de manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante (su estructura cognitiva en relación con un campo particular) y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de este producto interactivo (p. 122).

La nueva información que se presenta a través de un recurso audiovisual interacciona e interactúa con los conocimientos (ideas, conceptos, relaciones) preexistentes del individuo para que sean vinculados al aprendizaje. De ahí que, dentro de las decisiones pedagógicas del docente, incorporar recursos audiovisuales favorece a que los conocimientos creen puentes que atraviesan el proceso de asimilación para que la nueva información se convierta en un instrumento potencialmente significativo, para trascender en el sentido de aprender a aprender.

Sin embargo, se debe recordar que en un grupo de trabajo lo que cobra sentido o significado varía en cada persona y por lo tanto, se debe respetar la individualidad del aprendizaje. Por ello, el rol del docente no puede ser solamente de transmitir un conocimiento o asumir que el recurso educativo va a transmitir un conocimiento porque las conexiones que cada individuo establece entre la nueva información, los conocimientos previos y su puesta en práctica son personales.

La Educomunicación estimula el pensamiento divergente, entendido como

la habilidad de ver muchas posibles respuestas a una pregunta utilizando la imaginación y la creatividad, tanto como el pensamiento convergente: aquel que busca una solución en la lógica y la razón.

La manera en que se activen los procesos mentales dependerá de las condiciones del contexto y del nivel de desarrollo cognitivo del sujeto. La adquisición de competencia mediática y actitud crítica que la Educomunicación busca fomentar, dependerá de la manera en que se articule la actividad educativa, las características del contexto de actividad y del modo en que se movilicen esos procesos mentales en función del contexto.

Así mismo, permite trabajar para propiciar el aprendizaje autónomo, es decir, la capacidad del estudiante de desarrollar su propio proceso de aprendizaje de manera intencional y consciente. Un recurso audiovisual debe despertar interés en aprender el nuevo conocimiento que ofrece, a través de la activación de todos los sentidos. La autonomía representa la posibilidad de desear adquirir un aprendizaje para que se pueda cuestionar, opinar, tomar la información, apropiarse de ella y argumentar en el momento en que se quiera participar en una conversación o en una actividad colaborativa donde se pueda aportar o aplicar el conocimiento.

El aprendizaje reflexivo también entra en juego en la Educomunicación. El esfuerzo permanente de preguntarse y dialogar, reflexionar sobre lo que se quiere aprender. En este punto, intervienen también los valores, porque la reflexión no solo puede llevar a la construcción de un conocimiento sino también a una postura ética, centrada en valores para poder discernir entre algún conocimiento o información sobre los cuales aún necesitas profundizar más. El rol del docente es de mediador, guía o acompañante. Hacer preguntas que inciten a que el estudiante quiera seguir aprendiendo e indagando sobre un determinado tema.

El rol del docente es un elemento clave en el aula que incorpora un recurso audiovisual. Para ello nos remitimos a Lipman con la pedagogía de la pregunta, más conectada a los activadores que debe incorporar el docente cuando usa un recurso audiovisual. Según explica Morales (2023), la visión de Lipman sobre la educación del pensamiento crítico:

Involucra la formación de sujetos con disposición activa para aprender y transformar el conocimiento parte de la conversión del aula de clases en un espacio democrático, en el que la apertura al diálogo, a las preguntas y a los comentarios, se conviertan en prácticas cotidianas que inviten a la libre expresión de posiciones en torno a una temática determinada.

En consecuencia, enseñar desde la perspectiva de Lipman, supone convertir cada sesión de clase en un espacio para ejercitar habilidades, para pensar posibilidades, motivar la inquietud por ver nuevas razones en las afirmaciones a partir del establecimiento de criterios que recojan lo valioso, pero además, conduzcan al descubrimiento de estructuras lógicas y de relaciones entre entramados de conceptos dispersos. Desde el punto de vista cognitivo, esto refiere a la operativización del pensamiento crítico, bondad o característica propia de un recurso audiovisual.

Asimismo, es necesaria la retroalimentación como un proceso continuo de evaluación de aprendizajes. Cuando se incorpora un recurso audiovisual, el uso que hace el estudiante debe recibir una retroalimentación del docente. Pero esta no debe ser de una sola vía, sino también de parte del estudiante al docente en relación al diseño de su clase y a los recursos que se utiliza, en este caso, de los recursos audiovisuales que tributan a la educomunicación. Es importante entender que hay que llevar a los estudiantes a procesos de pensamiento superiores como el análisis y la síntesis. El análisis se sostiene en los procesos de comparar y contrastar, mientras que la síntesis es la metacognición, en el proceso de aprender a través del que se construye e integra el conocimiento.

El aprendizaje profundo debe partir de los procesos de pensamiento de nivel básico como definir, recordar, describir o clasificar, pero debe trabajar para llegar los niveles superiores. El aprendizaje profundo tiene que ver con el interés en lo que se quiere aprender y la cantidad de conexiones que se puede hacer sobre el conocimiento que pueden parecer superficiales, pero en realidad son profundas. Un recurso audiovisual tiene elementos externos (guion, escenificación) que giran alrededor del objetivo central del video que pueden generar estas conexiones hacia nuevos aprendizajes. De acuerdo con Fullan, Quinn y McEachen, J. (2018):

El aprendizaje profundo es el proceso de adquisición de estas seis competencias globales: carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico. Estas competencias abarcan la compasión, la empatía, el aprendizaje socioemocional, el espíritu emprendedor y las habilidades relacionadas requeridas para un alto funcionamiento en un universo complejo (Fullan, Quinn, McEachen, 2018).

Con el uso de las pantallas y el acceso a internet, el recurso audiovisual es la fuente primaria de acceso al conocimiento. Los estudiantes recurren todo el tiempo a videos a través de las diversas plataformas disponibles de redes sociales (Instagram, Tik Tok) o de difusión de videos (YouTube). Estos recur-

sos hacen que el conocimiento sea visible y pueden permitir, con una guía adecuada, que generen preguntas que provoquen la reflexión y el diálogo, que el estudiante pase a un proceso profundo y pleno.

El aprendizaje hoy en día, como dice la canción: “No tiene horario ni fecha en el calendario”. El acceso al conocimiento y a los recursos audiovisuales reside en el reino de la inmediatez, porque no depende de movilizarse físicamente a una ubicación: está disponible a libre demanda lo que hace que aparezca el término de aprendizaje ubicuo. Es una bondad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que se puede recurrir al recurso de forma no lineal para visualizarlo de inmediato o en un momento futuro, ya sea para la repetición o la profundización en el tema.

La inclusión de las tecnologías en la Educomunicación “permiten desarrollar aspectos nunca abordados hasta ahora en la educomunicación como son la interactividad, la inmersión, la participación o la convergencia” (Aparici, 2010, p. 12). La cultura digital, en la que están inmersos los estudiantes, aunque ha permeado a la sociedad aún está en desarrollo.

En esta fase de desarrollo de la educomunicación, el contexto es el de la cultura digital y móvil caracterizada, sobre todo, por la convergencia de tecnologías y lenguajes, la interactividad, la participación y las redes sociales. Las tecnologías de la comunicación digital van a convivir con las analógicas durante bastante tiempo, pero el futuro será digital. (p. 308)

La característica actual es la existencia de múltiples pantallas en las que convergen medios, lenguajes y tecnologías que siguen en constante evolución y cambio, lo cual exige que “los individuos se conviertan en estudiantes a lo largo de toda su vida para utilizar de modo efectivo los diferentes sistemas de representación y comunicación del conocimiento”. (Aparici, 2010, p. 316) Todos estos aprendizajes se circunscriben en las metodologías activas del siglo XXI tales como el design thinking, gamificación, aula invertida, estudio de casos, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas. Su aplicación en conjunto con los recursos audiovisuales en el aula se explicará en el último capítulo de este libro.

Uno de los mayores desafíos que enfrenta hoy el aula de clase es diversificar sus recursos, y entre ellos se incluye al medio audiovisual. La educomunicación busca generar espacios de creación, co-creación, colaboración y contextualización del aprendizaje. Para eso es importante enfocarse en tres aspectos: primero, desde la pedagogía comprender que un recurso audiovisual puede articular diferentes aprendizajes en el sujeto que aprende, por eso, la

incorporación en el diseño de clase de un recurso educativo depende mucho del rol docente en la implementación del recurso como de la ruta pedagógica que el docente diseña.

Segundo, debemos tener claro que el docente tiene un rol de mediador o guía y que, como tal, a través del diálogo y el cuestionamiento en cada uno de los diferentes aprendizajes va a provocar cuestionamientos e incertidumbre, en ese aprendizaje que construye, en el estudiante.

Un tercer elemento por considerar dentro del diseño de aula construir una ruta pedagógica del buen uso del recurso audiovisual, que implica tener esta mirada holística, sistémica en la relación tema y recurso como tal. Concebir al recurso audiovisual no como un medio con un solo objetivo sino tomando en cuenta la diversidad de conocimientos que ofrece a través de espacios multidisciplinarios, y también recordar que muchas veces representa un acercamiento a realidades poco conocidas por el estudiante y principalmente cómo llevar esas realidades a su realidad de una manera más dinámica y estratégica en la producción de un permanente conocimiento.

Es oportuno, para terminar este capítulo, mencionar esta cita de Kaplún (1998): “la comunicación educativa debe ser rica y variada; hablar muchos lenguajes. Abrir las compuertas a la creatividad y a la imaginación”.

CAPÍTULO SEIS

Datos del contexto: Uso de la educación por televisión en el aula

Más allá de las innovaciones aceleradas que se produjeron durante el confinamiento obligatorio debido a la pandemia del COVID-19, era necesario tener información actualizada del uso de material educomunicativo en el aula. Con este fin, se diseñó una encuesta que permitiera indagar acerca del tipo de recursos, el acceso a ellos, el momento en que se los aplica y las metodologías y técnicas que los docentes aplican estos recursos para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La encuesta denominada “Uso de la educación por televisión en el aula” constaba de dos secciones: “Datos informativos” y “Educación por TV en el aula” y se elaboró en la plataforma en línea Survey Monkey. Su difusión se hizo a través de grupos de WhatsApp de diversas agrupaciones de docentes en el país. Estuvo abierta para recibir respuestas entre el 15 y el 26 de diciembre de 2023, tiempo en el que recopiló 442 respuestas anónimas de docentes ecuatorianos.

La sección de “Datos informativos” contenía preguntas generales para tipificar a los docentes que respondieron a la encuesta con respecto al nivel educativo que dictan, si la institución es rural o urbana, el tipo de sostenimiento, áreas del conocimiento que imparten y los años de experiencia en la docencia. Adicionalmente, señalaba que la encuesta estaba dirigida a docentes de aula.

La sección “Educación por TV en el aula” iniciaba preguntando si el docente había utilizado recursos audiovisuales. Si su respuesta era negativa, la encuesta terminaba. En caso de una respuesta positiva se consultaba acerca del tipo de medio que ha usado para acceder a los recursos audiovisuales, qué clase de limitaciones de acceso había experimentado, si el ambiente del aula favorece o no al uso de los recursos audiovisuales así como el momento pedagógico en que los aplica y las metodologías y técnicas con las que ha acompañado la utilización del recurso educomunicacional.

Resultados de la Sección “Datos Informativos”

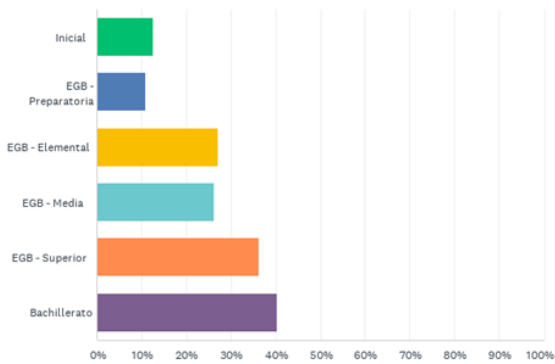
Se presentan a continuación los resultados de las cinco preguntas de esta sección. La mayoría de los encuestados ejercen la docencia en alguno de los cuatro subniveles del nivel de Educación Básica General y en Bachillerato.

En el nivel de Inicial apenas respondieron 56 personas.

Cabe destacar que los docentes pueden trabajar en más de un subnivel, particularmente los que dictan área que tienen menor carga horaria como, por ejemplo, Educación Física, Educación Cultura y Artística, Lengua Extranjera, entre otras.

Gráfico No. 13

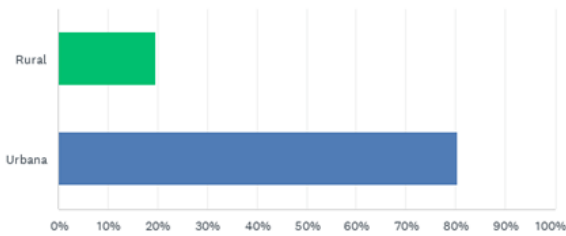
P1 Nivel(es) educativo(s) en el que trabaja. Seleccione todos los que apliquen.



El 80,32% de los encuestados trabajan en una institución educativa ubicada en una zona urbana, mientras que el 19,68% lo hace en una zona rural.

Gráfico No. 14

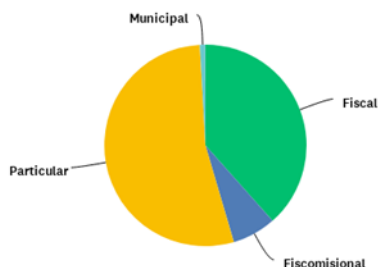
P2 La institución en la que trabaja es:



Las respuestas de los docentes revelaron que el 53,62% labora en una institución de sostenimiento particular, el 38,46% en una institución fiscal, el 7,01% se desempeña en una institución de tipo fiscomisional y el 0,90%, es decir, 4 maestros, trabajan en una institución de sostenimiento municipal.

Gráfico No. 15

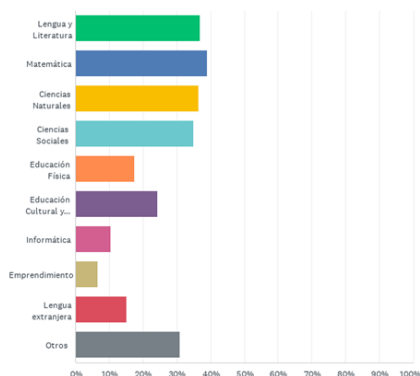
P3 Indique el tipo de sostenimiento de su institución educativa



La mayoría de los docentes dicta asignaturas de las áreas del conocimiento de Lengua y Literatura (36,88%), Matemática (38,91%), Ciencias Naturales (36,43%), Ciencias Sociales (35,07%). Les siguen las áreas de Educación Cultural y Artística (24,21%), Educación Física (17,42%), Lengua Extranjera (15,16%), Informática (10,41%) y Emprendimiento (6,56%). En la opción Otras hay un 31% de docentes. En esta pregunta los docentes podían escoger más de una respuesta.

Gráfico No. 16

P4 ¿Qué área(s) imparte en su institución?



En cuanto a los años de experiencia, la mayoría de las respuestas fueron de docentes con 11 años o más en el ejercicio de la docencia: 11 a 20 años el 32,58%, de 21 a 30 años un 16,29% y 31 años o más con el 4,30%, lo que suma un total de 53,30% frente al 46,69% de los maestros con tiempos de servicio menores a 11 años: 1 a 5 años (25,28%) y 6 a 10 años de labores docentes (21,41%). En los resultados de esta encuesta están balanceados los docentes con experiencia y los noveles.

Gráfico No. 17

P5 Años en la docencia



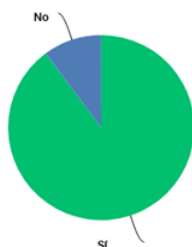
Resultados de la Sección “Educación por TV en el Aula”

La primera pregunta de esta sección permitía filtrar a los docentes que no hubieran utilizado recursos educomunicacionales en su práctica de aula. El texto era “¿Ha usado recursos audiovisuales en el aula para alcanzar los aprendizajes de sus estudiantes?”, si la respuesta era negativa la encuesta terminaba inmediatamente.

El 89,82% de los encuestados respondió que sí había usado recursos audiovisuales. Mientras que el 10,18% respondió negativamente, este porcentaje equivale apenas a 45 de las 442 personas que respondieron a la encuesta.

Gráfico No. 18

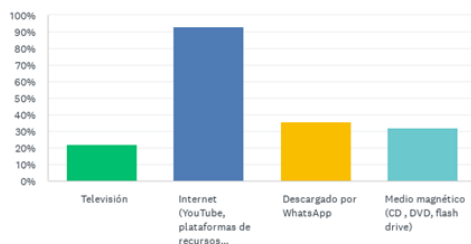
P6 ¿Ha usado recursos audiovisuales en el aula para alcanzar los aprendizajes de sus estudiantes?



Los docentes que respondieron afirmativamente fueron consultados a continuación sobre el tipo de medio que han utilizado para acceder a los recursos audiovisuales. En este punto, salta un dato importante: apenas el 22,14% (85 respuestas) utiliza la televisión como el medio de acceso. Con la eliminación de la franja horaria obligatoria de televisión educativa en los canales a nivel nacional, las estaciones son libres de programar o no contenidos educativos dirigidos al público estudiantil.

Gráfico No. 19

P7 ¿Cuáles de los siguientes medios ha usado para acceder a los recursos audiovisuales?

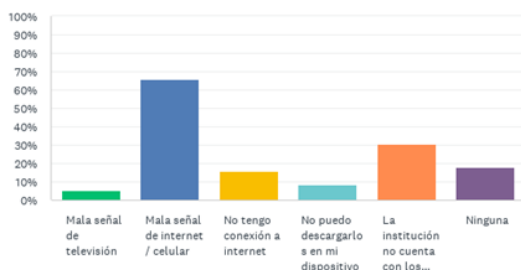


La fuente más recurrida de acceso a los recursos educomunicacionales para su uso en el aula es la Internet, ya sea a través de sitios web de video como YouTube, plataformas de recursos educativos o pódcast, con un 92,97% de respuestas. Le siguen las descargas a través de WhatsApp en segundo lugar con el 35,68% mientras que el medio magnético (CD, DVD, flash drive) logra un 32,03%.

En concordancia con las respuestas a la pregunta anterior, la principal limitante de acceso a los recursos audiovisuales, con 65,63% de respuestas, es la mala señal de internet/celular; el 15,89% también respondió que no cuentan con conexión a internet. Otra limitante importante para los maestros encuestados es que las instituciones no cuenten con los equipos necesarios para el uso en el aula de los recursos audiovisuales (30,73%).

Gráfico No. 20

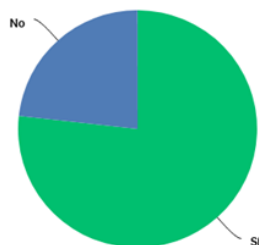
P8 ¿Ha tenido alguna de estas limitaciones para acceder a estos recursos?



Cabe destacar que un 17,97% respondió que no ha tenido ninguna limitación de acceso. Dado que la menor respuesta en la pregunta anterior estaba relacionada con el uso de la televisión como medio de acceso a los recursos no sorprende que en esta pregunta la respuesta con menor porcentaje (5,21%) fue la mala señal de televisión. Aunque también se podría interpretar que la cobertura de la televisión abierta en el Ecuador es adecuada a nivel nacional. ¿El ambiente de aprendizaje de sus aulas favorece el uso de los recursos audiovisuales? el 76,76% de los docentes consultados respondieron que sí, frente al 23,24% que dijeron que no.

Gráfico No. 21

P9 El ambiente de aprendizaje de su aula de clase ¿favorece al uso del recurso audiovisual?

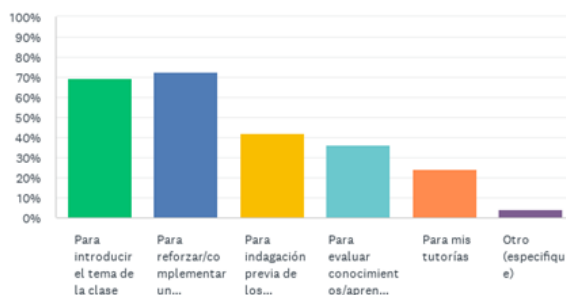


En un terreno más pedagógico del uso del recurso educomunicacional en el aula, las siguientes tres preguntas se refieren a los momentos pedagógicos, las metodologías y técnicas que aplican los docentes.

Se consultó en qué momento pedagógico aplicaban el recurso audiovisual como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y las respuestas fueron variadas sin una tendencia muy marcada. En esta pregunta podían escoger más de una de las opciones.

Gráfico No. 22

P10 ¿En qué momento pedagógico ha aplicado estos recursos?

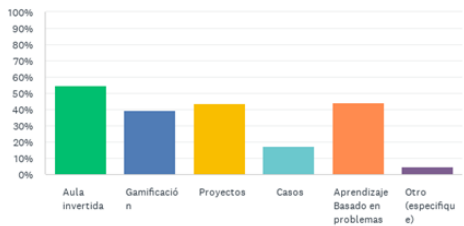


El 72,44% señaló que los usan como un refuerzo o complemento del aprendizaje, un 62,44% aplica un recurso audiovisual para introducir un tema de clase, el 41,99% los envía a sus estudiantes para que hagan la indagación previa de un tema, el 36,22% en el momento de evaluación de conocimientos/aprendizajes, el 24,21% para las tutorías y un 4,20% respondió que los aplica en otros momentos, tales como para capacitaciones, consultas, realizar juegos creativos, pasar videos religiosos y para explicar la clase y que los estudiantes tengan mejor entendimiento con los ejemplos.

Respecto a las metodologías que aplican al momento de usar el recurso audiovisual, los docentes consultados: 54,88% respondieron que usan Aula invertida, 44,06% en Aprendizaje basado en problemas (ABP), el 43,54% en Proyectos, el 39,58% en Gamificación, el 17,15% en Casos y el 4,49% en Otras metodologías, tales como los trabajos de grupo, la elaboración de crucigramas, exposiciones y talleres con programas de Microsoft Office. En general, se puede inferir que los docentes ecuatorianos aprovechan el recurso audiovisual como parte de la aplicación de metodologías pedagógicas innovadoras que implican la participación activa de los estudiantes.

Gráfico No. 23

P11 ¿Cuáles son las metodologías que utiliza cuando incorpora un recurso audiovisual en el aula?

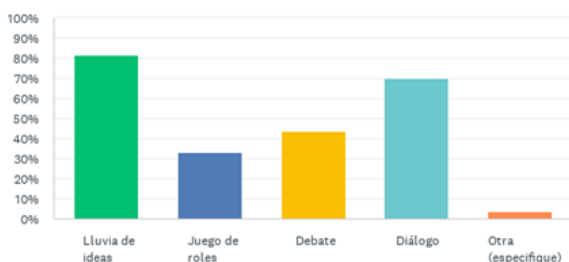


Finalmente, en cuanto a las técnicas pedagógicas que acompañan el uso del recurso educomunicacional en el aula, la técnica con mayor cantidad de respuestas fue la Lluvia de ideas con 81,41%. El Diálogo logró el 69,90% de respuestas, el Debate el 43,72% y el Juego de roles el 32,98%. Un 3,93% señaló que usa otras técnicas y especificaron que los aplican para mapas, fichas de estudio, autoevaluaciones, organizadores gráficos. Los docentes también

reportaron que utilizan los recursos audiovisuales en conjunto con trabajos grupales, ludificación, trivias y talleres.

Gráfico No. 24

P12 En conjunto con el recurso audiovisual, ¿qué técnicas utiliza más?



Aprendes desde lo que ves, de lo que puedes inferir. Quizás la capacidad crítica de las personas era más alta cuando tenías que experimentarlo. Ahora con los recursos preformateados hay que devolverle la parte de experimentación. El recurso audiovisual no es una lámina, te debería permitir interactuar, cuestionar y hasta devolver.

Los hallazgos de la investigación exponen que los docentes incorporan el recurso audiovisual o utilizan la metodología de la educomunicación en las áreas principales del aprendizaje (Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales); sin dejar de lado, en algunos momentos, su incorporación en las áreas secundarias. También es importante comprender que la mayoría de los docentes, el 53% tienen hasta 31 años en la docencia. También vemos que al ser docentes con experiencia en la docencia tienen la capacidad de incorporar el recurso tecnológico para alcanzar los aprendizajes. También podemos observar que el 25% son docentes noveles, quiere decir que se va a permear en todas las generaciones el uso del recurso audiovisual en el aula. La pandemia ha dejado como herencia esa capacidad que tienen los docentes para imaginar recursos educativos para fortalecer el proceso de e-a. pero no solo imaginar sino crear, seleccionar, elegir recursos que complementen este proceso.

Desde la pedagogía, la metodología más utilizada en la educación media es el aula invertida por sobre el ABP que el ministerio de educación promueve en esos niveles. Es importante comprender que el uso de estos recursos audiovisuales ha permitido establecer mejores relaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre estudiantes y docentes.

También se puede concluir que la televisión como artefacto no pasó los límites de un objeto estático a la posibilidad de tener la inmediatez, lo líquido de los tiempos de hoy, en cualquier pantalla. Eso se evidencia en que el porcentaje que reportan los docentes de su uso de los recursos audiovisuales enfocados solo en televisión es bajo.

Por último, es importante insistir en que al hablar hoy de recursos audiovisuales en cualquier pantalla tiene que ser necesariamente fortalecido a través de un buen servicio y cobertura de internet y equipamientos adecuados en el aula de clase.

Para hablar hoy de recursos audiovisuales es necesario enfocarse en dos rutas: primero el acceso al servicio y la cobertura de internet, así como el equipamiento adecuado de las aulas de clase y, segundo, las buenas pedagogías, es decir, el bueno uso del recurso para poder producir conocimiento. En esta segunda ruta es importante rescatar la importancia de una correcta aplicación de las pedagogías y metodologías de aprendizaje que le permitan al docente crear estrategias en el aula de clase con el apoyo del recurso audiovisual para lograr alcanzar aprendizajes significativos.

No podemos dejar a un lado el rol del docente, que hoy, desde cada una de sus asignaturas y de las características propias de su institución educativa debe contextualizar estas estrategias metodológicas desde la realidad cultural y geográfica de su localidad hasta la generación de nuevas formas de aprendizaje que permitan al estudiante apropiarse de un conocimiento que lo construirá en una forma permanente a lo largo de la vida, incorporando el recurso audiovisual.

CAPÍTULO SIETE

¿Cómo diseñar una clase con recursos audiovisuales?

Las nuevas necesidades de aprendizajes en la educación incorporan al recurso audiovisual dentro de las metodologías de aprendizaje de vanguardia, en la búsqueda de posibilitar la adquisición de competencias necesarias en los estudiantes.

Cada vez se hace más común el uso del recurso audiovisual por parte de los jóvenes, representando un incentivo para que la educación los incluya en el diseño de los procesos de aprendizajes, debido a la facilidad de acceso a las pantallas e internet, los recursos audiovisuales se encuentran presente tanto en la vida cotidiana como en todos los tipos de educación.

La incorporación de este recurso en las aulas supone un paso muy considerable en la creación de nuevas estrategias pedagógicas que con el paso del tiempo y los avances tecnológicos fueron el punto de partida a lo que hoy conocemos como recurso audiovisual.

La tendencia a utilizar con mayor frecuencia material audiovisual en las escuelas se debe a que los docentes durante la pandemia adquirieron competencias digitales que le permitieron seleccionar, utilizar y hasta crear recursos audiovisuales para facilitar la educación virtual durante el confinamiento. Los recursos audiovisuales despiertan gran interés entre los estudiantes para acceder al conocimiento y en los docentes para emplearlos como recursos didácticos que pueden ayudar a potenciar el interés, la creatividad, la retención y el aprendizaje autónomo de los estudiantes en el aula de clase.

Este tipo de materiales se podrán analizar posteriormente a su visualización y acompañar de explicaciones y/o preguntas que fomenten el pensamiento crítico de los estudiantes mediante la reflexión de las ideas a transmitir.

Parra y Rocha (2016) mencionan algunas características que se desprenden del uso pedagógico de los recursos audiovisuales. Entre ellas destacan:

- **Innovar:** El medio audiovisual constituye una novedad en un primer momento, pero a través de su uso, empieza a desempeñar su función de herramienta didáctica.
- **Introducción:** Se pueden utilizar para introducir una temática, desde un punto de vista general, para luego incidir y profundizar en temas específicos.
- **Recordar:** Haciendo referencia a contenidos previos a la nueva temática que se expone.

- **Estructurar la realidad:** Mediante recursos audiovisuales se pueden hacer representaciones de la realidad de modo simbólico.
- **Favorecer la relación entre alumnos y docente:** Se crea un clima en el aula donde los alumnos muestran más predisposición por aprender.
- **Formar:** Se promueve la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas.
- **Contrastar ideas:** Promoviendo la capacidad de análisis, contrastando concepciones difíciles de enfocar.

Todas estas características se pueden lograr con una selección cuidadosa y una inclusión adecuada del recurso audiovisual. Es importante recordar que el rol del docente es de mentor o guía de los diálogos que se desprendan a partir del recurso para lograr que los aprendizajes sean significativos y profundos.

Criterios de Selección de un Recurso Audiovisual

Antes de aplicar un recurso audiovisual en el aula es importante establecer antes unos criterios de selección que ayuden a escoger recursos de calidad y apropiados para los estudiantes: la pertinencia cultural y técnica, la adecuación y la coherencia.

Al hablar de pertinencia, hacemos referencia a que los recursos deben estar relacionados de algún modo con la realidad de los estudiantes; es decir, deben ser seleccionados en base al contexto sociocultural, así como responder a las necesidades en relación a su desarrollo cognitivo. Además, los docentes deben encontrar la pertinencia pedagógica del recurso con el objetivo de aprendizaje para alcanzar el fin educativo y su relación con la asignatura.

El criterio de adecuación considera la factibilidad del recurso para su implementación en el aula. Es indispensable revisar que el vocabulario esté familiarizado con el estudiante; es decir, que deben ser de fácil comprensión para ellos, de acuerdo a los conocimientos previos acerca de un tema.

La coherencia se consigue cuando existe una relación lógica entre los objetivos de aprendizajes, los contenidos a tratar, las actividades planteadas, los aprendizajes esperados y las formas en que se evalúan.

Reglas de oro para usar un recurso audiovisual

La aplicación de los recursos audiovisuales en el aula requiere de una selec-

ción cuidadosa y un diseño intencional del momento pedagógico en que se va a introducir. Las siguientes reglas permitirán que este proceso sea efectivo y genere una aplicación apropiada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Cuando seleccione un recurso audiovisual primero véalo usted y analice la relevancia para el tema y la realidad de su estudiante.
2. Verifique que el contenido y lenguaje es el apropiado para el nivel, encontrando relaciones causales, ideas confusas y de discusión para problematizar.
3. Desarrolle preguntas detonadoras de aprendizaje que estimulen el pensamiento analítico, crítico y creativo.
4. Fomente el trabajo en equipo para consensuar respuestas luego de una revisión profunda con todos los elementos para que sus integrantes interactúen.
5. Determine un tiempo apropiado para ver el recurso audiovisual y colaborativamente los estudiantes puedan responder a preguntas. Busque un equilibrio entre el tiempo apropiado para procesar la información y el tiempo mínimo necesario para sintetizarla.

Metodologías para incorporar un recurso audiovisual

El uso del recurso audiovisual en el aula debe ser deliberado y diseñado de acuerdo con los objetivos de aprendizaje que se quiera lograr. Tal como se explicó en capítulos anteriores, la Educomunicación tiene como característica principal el trabajo dialógico alrededor de los contenidos con el apoyo de los recursos audiovisuales.

Las metodologías activas permiten aprovechar de la mejor manera los recursos audiovisuales debido, principalmente, a sus características participativas y colaborativas. Vamos a mencionar en este capítulo las formas en que se puede trabajar con algunas de ellas.

Aula Invertida

El concepto de aula invertida fue propuesto por primera vez en el año 2000 por Lage et al. (2000) como un entorno de aprendizaje que tiene por objetivo involucrar a los estudiantes en el aprendizaje activo, y reestructurar el tiempo y las tareas realizadas dentro y fuera del aula. El contenido del curso se da a los estudiantes fuera del horario de clase mediante tutoriales en línea, fragmentos de videoconferencias, libros de texto y ejercicios previos a la clase

(Dori et al., 2020).

De acuerdo al resultado de la encuesta detallada en el capítulo anterior, el aula invertida es la metodología más usada por los docentes ecuatorianos encuestados.

La selección de los recursos audiovisuales para aplicar el aula invertida depende no solo de la temática sino de los aprendizajes asociados al contexto o realidades en que se encuentra el estudiante en relación al tema de estudio. Seleccionar bien estos recursos implica que no habrá solamente una indagación de contenidos por parte del estudiante, sino que ocurrirán otros aprendizajes dentro de la temática central que permiten al estudiante no solo repetir la información recibida sino conectar y generar sus propias ideas.

El buen uso del aula invertida implica que los recursos para introducir al estudiante al conocimiento deben tener preguntas detonantes a encontrar respuestas y hacerse más preguntas sobre el tema por aprender. De este modo, el recurso audiovisual no es una lámina estática dentro o fuera del aula, su interacción y dinamismo son elementos claves para lograr resultados de aprendizajes.

Aprendizaje Basado en Problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante en el que éste adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real. Su finalidad es formar estudiantes capaces de analizar y enfrentarse a los problemas de la misma manera en que lo hará durante su actividad profesional, es decir, valorando e integrando el saber que los conducirá a la adquisición de competencias profesionales.”

La característica más innovadora del ABP es el uso de problemas como punto de partida para la adquisición de conocimientos nuevos, la capacidad de hacer preguntas y la concepción del estudiante como protagonista de la gestión de su aprendizaje.

Según las directrices emitidas desde el Ministerio de Educación, los docentes utilizan con frecuencia el ABP de Problemas, el mismo que estimula las bases del pensamiento crítico a través de los cuestionamientos que el estudiante hace sobre un problema presentado.

El recurso audiovisual se convierte en un elemento clave de la didáctica, pues al encontrarse en una pantalla le permite al docente hacer pausas pedagógicas para indagar sobre la comprensión de los aprendizajes en los estudiantes acerca del tema. Así mismo, la incorporación de técnicas como la lluvia de ideas permitirá a los estudiantes enlistar diversidad de causas, describirlas para luego analizar las posibles soluciones al problema planteado.

Aprendizaje Basado en Proyectos

Los proyectos en la educación media permiten incorporar la multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, debido a que la amplitud del conocimiento a desarrollar implica tener recursos didácticos, entre ellos audiovisuales, que traten las temáticas propuestas con una mirada holística e integral.

El desarrollo de esta metodología en el aula tiene que partir de un reto o una pregunta estimulante o desafiante, debe estimular a la investigación profunda del tema, responder a un contexto real con una solución factible, eso le da autenticidad al proyecto. También es necesario dar apertura a la capacidad de opinión y toma de decisiones de los estudiantes, así como facilitar la metacognición: que tengan momentos de preguntarse el qué, el cómo y el para qué están aprenden y reflexionar sobre sus prácticas y decisiones tomadas. Es importante realizar una retroalimentación y evaluación constante del avance del proyecto, mediante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación constructiva. Que el producto final sea público también genera una motivación en los estudiantes por presentar un trabajo terminado realista y de calidad.

Al ser la tercera metodología más utilizada en el aula de clase por los docentes encuestados, debemos tener presente en su aplicación con recursos audiovisuales algunas consideraciones. Primero, el proyecto parte de las preguntas que los estudiantes se realizan sobre una idea, para eso es importante que los recursos que acompañen a la idea no sean recursos conceptuales o de procedimientos de un tema de la idea.

En el Aprendizaje Basado en Proyectos, el recurso audiovisual debe provocar y promover a que los estudiantes se hagan preguntas más profundas del tema para poder interactuar y entrelazar los conocimientos con una mirada interdisciplinaria.

Gamificación

La gamificación se define como “la utilización de mecánicas basadas en juegos, estética y pensamiento lúdicos para fidelizar a las personas, motivar acciones, promover el aprendizaje y resolver problemas” (Kapp, 2012: 10).

Esta metodología permite crear mayor involucramiento, compromiso o participación. Es decir, que se busca motivar al jugador a involucrarse en la acción como una forma de encontrar ciertas satisfacciones personales mientras se logra un objetivo. En el caso del ámbito educativo este objetivo tiene que ver directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un motivador que no solo apoye la experiencia educativa, sino que también refuerce comportamientos positivos.

Kapp y Coné (2012) señalan que debe recordarse que las personas juegan por el reto, la excitación y los resultados inciertos, y añade:

Quando se incorporan elementos de juego en la instrucción, el enfoque necesita estar en qué es lo que hace significativos a los juegos. Los elementos de juego que deben incorporarse en el campo del aprendizaje y la instrucción son elementos como retroalimentación correctiva continua, narrativa de historias, desafío y la libertad de fallar. Crear juegos educativos con esos elementos es lo que hace a la gamificación efectiva y educativa (Kapp y Coné, 2012: 3).

La incorporación de herramientas tecnológicas/digitales en el aula de clase como producto de una nueva tendencia de enseñanza-aprendizaje post pandemia ha fortalecido la incorporación y la creación de recurso audiovisuales por parte de los docentes.

Las estrategias lúdicas/juegos siempre han servido de detonantes o motivacionales en el aula de clase desde la educación inicial con su metodología juego/trabajo, en dinámicas que estimulan la atención interés y comprensión del estudiante en su proceso de aprendizaje, cuando son acompañados por un recurso educativo.

El diseño de la gamificación debe prepararse con una secuencia lógica y coherente y como parte de su narrativa y la mecánica del juego puede incorporar recursos audiovisuales que contribuyan al desarrollo de los retos y el logro de victorias como parte del juego educativo.

Estudio de casos

El estudio de casos es “una metodología donde se trata de aplicar conocimientos y de resolver problemas o de encontrar la solución acertada de un caso problemático, donde la información estructurada parte de unos conocimientos previos y se busca una solución” (Argandoña et al, 2019). La diferencia entre un caso y un proyecto es que en el primero se trabaja sobre la base de un problema real, desde un levantamiento profundo de información. El uso de casos en la educación media no llega a un 20% de los docentes encuestados. Un caso parte de una investigación metodológica de la situación a estudiar que por su profundidad es más utilizado en la Educación Superior, mientras que en el Bachillerato se utilizan con un nivel menor de complejidad en los últimos años.

Técnicas de aprendizaje

Las técnicas de aprendizaje son métodos que los docentes incorporan en sus diseños de clase para que los estudiantes participen en la indagación del conocimiento desde sus experiencia o conocimientos previos para lograr aprender nuevos. Estas técnicas permiten que el estudiante pueda captar claramente lo que desea aprender y realice un proceso cognitivo más profundo. Algunas de ellas son:

- Lluvia de ideas
- Juegos de roles
- Debate
- Diálogo

Las metodologías descritas al inicio de este capítulo incorporan varias técnicas de aprendizajes en el momento de su implementación y frente a un recurso audiovisual se vuelve pertinente la incorporación de diversas técnicas que faciliten un buen uso del recurso audiovisual.

La *lluvia de ideas* le da al recurso audiovisual la posibilidad de profundizar no solo en contenidos sino en detalles, al tiempo que incrementa el aprendizaje con una diversidad de opiniones o ideas propias de cada uno de los estudiantes.

Los *juegos de roles* le permiten dar vida al recurso audiovisual a través de la interpretación que cada estudiante le dé a los elementos o actores que el recurso presenta, para alcanzar aprendizajes más vivenciales a la realidad

del estudiante.

El *debate* les permite a los estudiantes compartir espacios de intercambio de ideas o posturas sobre un tema previamente revisado quizás en un recurso audiovisual, a su vez esta técnica se fortalece a través del diálogo, que provoca la interacción con el recurso didáctico audiovisual.

Estas son cuatro de la variedad de técnicas que los docentes pueden incorporar cuando diseñen aulas con recursos audiovisuales.

Recomendaciones finales

El uso de recursos audiovisuales en el aula implica tener claridad en los pasos para la aplicación de una estrategia metodológica o metodología activa como son el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos y problemas y algunos más que hemos descrito en este capítulo.

Son claves una buena selección del recurso y un buen diseño metodológico de la clase, que implica la incorporación de técnicas de aprendizaje para viabilizar estrategias que fortalezcan los aprendizajes propuestos. Un buen uso del recurso audiovisual le permite al estudiante no ser solamente un actor pasivo en la recepción de información sino más bien promover la interacción entre los actores del aprendizaje, docente y estudiantes, con el recurso.

La incorporación de recursos audiovisuales en el aula debe llevar a los estudiantes a otros niveles de conocimiento mediante cuestionamientos, preguntas que fomenten la inferencia, el análisis para generar nuevos conocimientos o recordar conocimientos previos que los estudiantes hayan experimentado y construido con su experiencia.

Crear una ruta de estrategias metodológicas adecuadas para cada recurso audiovisual que el docente seleccione, permitirá lograr aprendizajes profundos, visibles y pertinentes, y, a la vez, generando ese aprendizaje a lo largo de la vida que no acaba en el aula, sino que es permanente y continuo.

Referencias de la segunda parte

Aparici, R. (Coord.) (2010). *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Gedisa.

Aparici, R. (Coord.) (2003). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. UNED.

Arellano-Becerril, E y Escudero-Nahon, A. (2022). Tendencias de investigación de aula invertida con aprendizaje colaborativo: una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, (13), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8626467>

Argandoña, F., Persico, M.C., Visic, A.M. y Bouffanais, J. (Noviembre 2018 - Marzo 2019). Estudio de Casos: una metodología de enseñanza en la educación superior para la adquisición de competencias integradoras y emprendedoras. *Tec Empresarial*, 12 (3), 7-16.

Ausubel, D.P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Barbas Coslado, A. (2012). *Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado*. *Foro de Educación*, (14), 157-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4184243>

Bergmann, J. y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. Ediciones SM.

Bernabé-Valero, G y Blasco, J.S. (2015). Los audiovisuales como herramienta de evaluación de las competencias universitarias en el ámbito de las ciencias humanas. *Universidad Católica de Valencia*. <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2015/documentos/tema-3/410791.pdf>

Flipped Learning Network (FLN). (2014). *The Four Pillars of F-L-I-P™*. <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

Fullan, M., Quinn, J., McEachen, J. (2018). *Deep Learning: Engage the World Change the World*. Corwin.

Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*.

Kaplún, M. (1998) *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. Caminos.

Kaplún, M. (2001). *A La Educación por la Comunicación- La Práctica de la Comunicación Educativa*. Ediciones CIESPAL.

Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and instructions: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.

Kapp, K. y Coné, J. (2012). What every Chief Learning Officer should know about Games and Gamification for Learning. Institute for Interactive Technologies. <https://bit.ly/2s9QPIZ>

Lage, M. J., Platt, G. J., y Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. The Journal of Economic Education, 31, 30-43. <http://dx.doi.org/10.2307/1183338>

Morales Carrero, J. (2023). Matthew Lipman: Aportaciones a la praxis docente significativa y a la formación de estudiantes universitarios crítico-reflexivos. Revista Latinoamericana De Difusión Científica, 5(9), 114-134. <https://doi.org/10.38186/difcie.59.08>

Parra Rodríguez, N.A. y Rocha Rivera, A.M. (2016). Funcionalización pedagógica del recurso cortometraje, una propuesta didáctica para alumnos de enseñanza media. Universidad del Bío-Bío.

Conclusiones

Este libro espera haber despejado todas las dudas sobre lo que es y no es la televisión educativa.

Ciertamente no es un profesor frente a la cámara. Los expertos sabemos que el rol del docente y la experiencia de aprendizaje en el aula, las oportunidades de socialización, el aprendizaje en grupo, y todo lo que significa la escuela no deben ser reemplazados en las pantallas. El docente solo debe estar en la pantalla cuando el espacio del aula no puede darse por motivos de fuerza mayor.

La televisión educativa es el producto del trabajo, de pedagogos, creativos, escritores, directores, productores que ponen en pantalla historias que niños, niñas y adolescentes quieren ver, que los atraen, que les interesan, que les siembran curiosidad y ganas de conocer más, que les instalan preguntas. Pantallas que les enseñan sin lecciones tediosas y sin moralejas, sino de manera entretenida.

Los que creemos en la televisión educativa, creemos en la televisión interesante y entretenida que atrapa la atención del televidente. Y sabemos que televisión quiere decir, imágenes a distancia, de manera que encuentra a sus audiencias en diferentes espacios y pantallas. También creemos que toda historia de televisión para niños, niñas y adolescentes puede ser educativa, sin que sea instruccional y didáctica, como una clase, sino más bien un motivo de disfrute para quién la ve.

Por eso sabemos que puede ser una herramienta valiosísima en manos del docente. Que bien utilizada, puede enriquecer la experiencia de aprendizaje en el aula, y que para ello los y las docentes tienen muchas técnicas y modelos pedagógicos utilizando el audiovisual. Este libro también les provee esas técnicas y métodos.

El testimonio de los expertos y las experiencias de éxito de televisión educativa en Estados Unidos, Argentina y Ecuador dan cuenta del poder de la televisión para educar cuando se crean productos con un diseño bien planificado y que incorpore a profesionales de diversas disciplinas para lograr los objetivos educativos que se desea alcanzar en los televidentes, sean de la edad que sean. Esta interdisciplinariedad entre la Comunicación y la Educación permite producir elementos competentes para desarrollar las habilidades que el mundo necesita en sus ciudadanos.

La evolución de la tecnología ha demostrado que la educación por televisión no acaba en un electrodoméstico estático en el hogar, sino que ha evolucionado a otras pantallas que se pueden llevar a muchos lugares, permitiendo un aprendizaje en todo momento y lugar. Esta evolución a pasos agigantados se debe seguir y, ojalá, anticipar para poder crear recursos audiovisuales multiplataforma que se mantengan actualizados con los usos, costumbres y lenguajes del público al que se dirigen.

Llevar las pantallas al aula también debe considerar el rol del docente como un facilitador que debe conocer a profundidad las metodologías y estrategias pedagógicas que permitan que el uso del recurso audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso, provocador de diálogos y generador de conocimientos.

Reflexión final: El uso correcto del recurso audiovisual permite desarrollar habilidades de aprendizaje para toda la vida y favorecer el pensamiento crítico frente al consumo de productos audiovisuales en todos los contextos.



ENCENDER EL AULA

El poder de la televisión en la educación

Quito - Ecuador

Escritoras:

Mónica Maruri y Cinthya Game

El libro se terminó de imprimir en el mes de marzo de 2024.

Cuando mencionamos Televisión Educativa muchas personas piensan en un profesor parado frente a una cámara haciendo una explicación. Eso justamente NO ES Televisión Educativa. Eso es educación a distancia que usa videos para llegar a sus estudiantes. Algunos creen que si el profesor es “chistoso” entonces ya les gusta a los chicos, cuando ni siquiera en el aula los estudiantes quieren profesores payasos, quieren contenidos interesantes, que los desafían, que atrapen su curiosidad y deseo de saber más.

La verdadera televisión educativa de calidad es aquella que cuenta historias, con personajes muy bien creados, y tramas muy bien pensadas para entregar un contenido o currículo que no se manifiesta de forma evidente, y jamás como moraleja.



ISBN: 978-9978-60-104-4



9 789978 601044