

117



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

EL VIDEOCINE, UNA MÁQUINA
DEL TIEMPO

30007

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

P R E S E N T A :
LILIANA RODRIGUEZ MARTINEZ

DIRECTORA: MAESTRA FRANCISCA ROBLES



MÉXICO, D. F.

ABRIL DE 2001



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1 EL VIDEOCINE COMO AGENTE DE EDUCACIÓN FORMAL	
1.1.- El papel que juega el videocine en la educación formal e informal.	4
1.2.- El videocine, agente educativo para contextualizar un hecho real o ficticio.	6
1.3.- La Comunicación Didáctica. Fundamentos para el uso del videocine en la educación formal.	12
CAPÍTULO 2 EL VIDEOCINE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN EL CENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN SINDICAL.	
2.1.- ¿Cómo es el alumno-adulto? y su acercamiento al videocine.	18
2.2.-El educador de adultos y su apoyo didáctico con el videocine.	24
2.3.- La materia de Textos Literarios I de la Preparatoria Abierta de la SEP.	33
CAPÍTULO 3 PROPUESTA SOBRE EL USO DEL VIDEOCINE PARA CONTEXTUALIZAR LITERATURA	
3.1.- "Gladiador" película que recrea el mundo de la Literatura Romana.	45
3.2.- Metodología de uso.	48
3.3.- Guía para el análisis literario de la película "Gladiador" de acuerdo a los objetivos de aprendizaje de la materia de Textos Literarios I.	62
CONCLUSIONES	64
FUENTES	67

INTRODUCCIÓN

“La educación creativa, dirigida a plasmar personas dotadas de iniciativa, llenas de recursos y confianza en sí mismas y en la vida, listas para enfrentar problemas de toda índole es la base de las mejores esperanzas”.

Mauro Rodríguez Estrada

El objetivo general de esta investigación es el de proponer el uso del videocine como recurso didáctico para contextualizar obras literarias que se estudian en la preparatoria abierta en la educación de los adultos. La hipótesis que sustenta es que el videocine propiciará que los alumnos vayan recreando lo que leen, reforzando sus conocimientos sobre literatura.

La lectura es una de las bases del proceso de enseñanza-aprendizaje, no hay institución educativa que no requiera que los alumnos lean libros.

El primer capítulo da inicio con el tema de la educación y sus dos vertientes, la formal y la informal; analizando el papel del videocine dentro de ellas.

Se conocerán los principales fundamentos de la Comunicación didáctica que servirán como base en la transformación del videocine en un agente de educación formal para que contextualice un hecho real o ficticio, leído en obras literarias. Todo esto se basa en una metodología que se explicará paso a paso, para lograr mejores resultados en la comprensión de textos.

El segundo capítulo trata sobre las características del alumno adulto y del educador, ambos considerados como elementos importantes

dentro del contexto de la educación de adultos y en el estudio de la preparatoria abierta de la SEP.

Esta investigación fue realizada dentro de las instalaciones del Centro Nacional de Educación y Capacitación Sindical (CNECS) del Sindicato Nacional de Trabajadores del Seguro Social y con alumnos de dicho centro, que cursaron el segundo semestre de la preparatoria y que estudiaron, dentro del tronco común, la materia de Textos Literarios I. Su edad oscila entre los 15 años hasta los 50 o más, por lo que se ubican dentro de la educación de adultos.

También se dan a conocer los objetivos de la materia y una visión general del contenido de la misma.

Una película en formato de video, puede perder sus encantos cinematográficos, pero ganar el fácil manejo del video en el salón de clases, sobre todo, cuando se usa para que los alumnos conozcan el contexto que rodeaba a los escritores de textos literarios y el contexto de las obras que crearon.

Para que sea efectivo el videocine como agente de educación, es primordial, llevar a cabo un método de enseñanza, viable en la educación de adultos.

Y para finalizar, se justifica el uso de la película "Gladiator" como material didáctico de apoyo en la materia de Textos Literarios I, lo que permitió reforzar los temas tratados por los escritores de Literatura Romana: la racionalidad del ser humano, el patriotismo, la valentía, el uso de la naturaleza en beneficio del hombre, la manera de ser y pensar del pueblo romano, la imponente arquitectura latina, la grandeza del Imperio y su trascendencia, la relación de ese mundo antiguo y el contemporáneo.

Se fundamenta con base en el análisis literario que se pueda hacer de esta cinta, al considerarse ficción narrativa, para apoyar el entendimiento de textos literarios romanos.

Esta propuesta va dirigida a los profesores que buscan nuevas alternativas para llevar a cabo su labor docente.

CAPÍTULO 1 EL VIDEOCINE COMO AGENTE DE EDUCACIÓN FORMAL

“No existe una vía única para aprender”

Herbert R. Kohl

Este primer capítulo tiene como objetivo argumentar la importancia de la utilización didáctica del videocine en la educación actual.

Siguiendo un criterio que va de lo general a lo particular, se inicia con un concepto de “educación”; se explica por qué el videocine es considerado como agente educativo informal y la aportación de este trabajo es el de innovarlo como agente de educativo formal para ir acorde con la educación contemporánea.

El copiado de una película cinematográfica en formato de video, carece de una sistematización para ser utilizado como recurso didáctico; tiene un rol ajeno al educativo, ya que se deriva de una película con fines comerciales. El cine no es considerado un agente educativo formal, sin embargo, tiene una gran influencia entre los estudiantes, sobre todo entre los adolescentes.

La innovación del videocine en un agente de educación formal, se prueba -en este trabajo- con una sistematización educativa (basada en la comunicación didáctica) que se explicará paso a paso a lo largo del capítulo.

Algunas etapas de dicha sistematización son: establecer las características de los alumnos y del grupo a quien se destinará el curso; se debe analizar, estructurar, adaptar y exponer los objetivos que deben alcanzarse; se necesita experimentar el curso; calificar y medir el aprendizaje alcanzado.

Lo que llevará a una transformación del videocine en agente de educación formal, al sistematizar su uso en la educación.

1.1. El papel que juega el videocine en la educación formal e informal.

Los conceptos "educación y escuela" han ido siempre de la mano, pero con la evolución de las sociedades el primero tuvo que modificar su definición considerando como educativo todo aquello que, consciente o inconscientemente, a través de todas las circunstancias de la vida y tanto en el plano afectivo como intelectual, contribuye a modificar de manera significativa y duradera los comportamientos de una persona o de un grupo y/o su concepción del mundo.¹

Lo anterior nos lleva a reconocer la acción educativa de agentes no tradicionales y el concepto de "Educación informal" diferenciada de la "Educación formal", de acuerdo a Trilla Bernet²

CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES ENTRE SITUACIONES DE EDUCACIÓN FORMAL Y EDUCACIÓN INFORMAL

	FORMAL	INFORMAL
Sistematización	Presente	Ausente
Agente	Reconocido por su rol educativo	Rol ajeno al educativo
Fines	Propiamente educativos	Ajenos a lo educativo
Forma educativa	Planeada e intencionalmente prevista	Se desconoce la forma que tomarán

Las situaciones educativas de carácter informal son múltiples y llevan a adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y percepciones a partir de las experiencias cotidianas en el hogar con los amigos; en el trabajo y, de manera muy importante, en el

¹ Pain, Abraham. Educación informal. El potencial educativo de las situaciones cotidianas. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, 1992, pág. 64.

² Citado por Medina, Ma. Eugenia, Formación de los adolescentes como receptores críticos y reflexivos de los mensajes del videocine: una muestra. Tesis en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UNAM, FCPS, abril, 2000.

contacto con los medios de difusión; aunque no sean reconocidas por su función educadora ni se proponga expresamente tal finalidad.

El videocine es un medio de difusión y existen factores que lo fortalecen como agente de educación informal³:

- Carácter repetitivo.
- Legitimidad social de los emisores (que son reconocidos como necesarios y útiles).
- Variedad y amplitud de formas.
- Eficacia a corto plazo y situaciones precisas, de los modelos, gestos que proponen; ya que permiten ganar prestigio y aceptación.

Si en las escuelas sigue prevaleciendo el sistema de educación formal que no reconoce el valor de los mensajes que no provienen de ella, ésto llevará a una desfase entre lo enseñado tradicionalmente y los requerimientos de la vida contemporánea.

En la educación de adultos, las nuevas tecnologías educativas deben ser aprovechadas para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

El videocine como agente de educación formal lleva a cabo una metodología de su uso, que se va explicando a lo largo de este trabajo.

Debe planearse la utilización del videocine como recurso didáctico desde la recopilación de otro material de apoyo: enciclopedias, monografías, revistas, fotografías, etc., hasta la redacción de una guía de observación y discusión durante la proyección y después de la misma.

Los docentes pueden utilizar el videocine como agente de educación formal y los alumnos conocerán parte del contexto que rodea a las obras de literatura antigua y harán una eficiente comprensión de su lectura.

³ Íbidem.

1.2.- El videocine, agente educativo para contextualizar un hecho real o ficticio.

“La imaginación es más importante
que los conocimientos.”

Albert Einstein

Los medios de difusión han ocupado en la actualidad el papel de agentes educativos no reconocidos, pero con mayor aceptación entre los estudiantes, ya que les permiten salir de su vida cotidiana, entretenerlos.

El videocine, una combinación entre el cine y la televisión, como medio de difusión, es considerado agente de educación informal, sin embargo se propone en este trabajo, dirigir la exposición de una videocinta para usos didácticos, transformándolo en un agente de educación formal, sin embargo, es necesario reconocer el papel que juega dentro de la educación.

La influencia del videocine como agente de educación informal es la siguiente: ⁴

- Desempeña un papel importante en la formación de conocimientos, valores, hábitos, actitudes y reflejos.
- Es inductor de comportamientos.
- Constituye un filtro de los hechos reales, permitiendo que la información difundida incida sobre la construcción consecuente de la realidad.
- Conformar modelos de sociedad, de hombre, de mujer y de relaciones entre ellos.
- Sus mensajes manifiestan de manera explícita o subyacente una concepción del mundo y de las reglas eficientes para interactuar con él.

Lo anterior, demuestra una serie de ventajas que podrían aprovechar los docentes para hacer más significativo y funcional el estudio de literatura antigua, ya que la comprensión de obras literarias no sólo es un proceso intelectual, sino también emocional.

⁴ ídem.

Los mensajes del videocine como los de otros medios de difusión- en especial del cine- pueden ser considerados de la siguiente forma, según Roberto Aparici⁵:

- Como espejos de la realidad.
- Como ventanas al mundo.
- Como construcciones de la realidad.

Para el primer enfoque, el cine es un recurso que capta la realidad y la reproduce tal cual es. La teoría de los espejos no pone en cuestionamiento ninguna de las representaciones que realiza el videocine, porque éstas no son ni más ni menos atributos de la propia realidad, captada fidedignamente por él.

El segundo enfoque considera que a través del cine se puede tener un conocimiento objetivo del mundo y de la gente, así como de su forma de pensar y valorar las cosas.

Lo anterior es muy importante al utilizar el videocine para contextualizar un hecho real o ficticio leído, por ejemplo en una obra de literatura antigua en la escuela.

El profesor con su discurso puede llevar a los alumnos a imaginar el mundo de las grandes obras literarias, pero el videocine permite que se "viva" en ese mundo mientras dura la película.

Siguiendo con lo sustentado por Aparici, los dos primeros puntos de vista son los más extendidos en el ámbito pedagógico. Ninguno de ellos pone en duda el tipo de mensajes explícitos y mucho menos los subyacentes. Se utiliza el material como si fuera una lección escolar, sin poner en duda la forma o el contenido del mensaje.

"Desgraciadamente existen profesores que todavía no realizan una planeación en la proyección de una película. Piensan que sólo con ponérsela a los alumnos, ellos solos van a entender que relación tiene con lo que vemos en los libros..."⁶

⁵ Aparici Roberto, "La enseñanza de los medios" *Cuadernos de Pedagogía*, No 241, noviembre, 1993, p.12.

⁶ Testimonios de diferentes profesores, en las sesiones del diplomado "El uso didáctico del video en el aula", impartido en el Centro de Maestro Guadalupe Gómez Márquez en agosto de 1997.

"Si nosotros como docentes, no estamos preparados con una educación para los medios, menos los alumnos..."

Para estos dos planteamientos, un documental, por ejemplo, es la forma más objetiva de representar la realidad y, por lo general, cuando se ve uno de estos programas en clase son pocos los que analizan la "costura" del programa: es decir, qué punto de vista se da sobre el tema, si recurre o no a estereotipos, cuáles son éstos, cómo se hizo el documental, cuál es el tratamiento que tienen las imágenes y las palabras, a qué audiencia se dirigen, qué proceso de recepción se pretende que entre en juego, etc.

Gradualmente, esta manera de "educación para los medios" ha ido evolucionando y ahora en los llamados Centros de Maestros y en la UPN, ya se han impartido cursos sobre la utilización del video y otros medios.

"En las vacaciones de verano del 2000, acudí a un diplomado que se tituló *Educación con los medios*, me sirvió mucho porque ahora ya puedo desarrollar en mí y en mis compañeros de trabajo una visión crítica al hacer uso de películas en video cuando les imparto cursos sobre pedagogía y tecnología educativa, en la primaria donde trabajo..."⁷

El tercer enfoque considera que el cine realiza construcciones de la realidad y que dichas construcciones son formas de representación que dependen de la empresa, su ideología y los intereses económicos, sociales o políticos de la industria de los medios.

Para esta corriente, cualquier documento es objeto de estudio. La información que transmiten los medios y el modo como lo hacen son considerados objetos de estudio y, desde esta perspectiva, las películas cinematográficas, telenovelas, programas noticiosos o documentales son apropiados para su análisis.

El uso del videocine en el salón de clases, obliga a los profesores a prepararse en las nuevas metodologías educativas, para afrontar las necesidades de la educación actual.

⁷ Entrevista realizada a la Pedagoga Soledad De Jiménez, en diciembre del 2000.

De acuerdo a los principios básicos de una situación educativa, el videocine aportaría los siguientes: ⁸

- Poner al alcance del sujeto diversidad de perspectivas en relación con lo que se aprende.
- Propiciar las condiciones para que el proceso se lleve a cabo sin que el aprendiente sufra daños físicos, psicológicos o sociales.
- Lo que se aprende debe ofrecer posibilidades de hacer inferencias y de resultar productivo.
- Se debe incentivar la exploración libre del sujeto para que pueda discernir sobre un problema; percibir las acciones; controlar la mayoría de los elementos; reconocer todo tipo de relaciones y hacer descubrimientos.
- Facilitar al aprendiente la posibilidad de observar y analizar su propio aprendizaje de manera retrospectiva y prospectiva.

Al dirigir la exposición del videocine en una práctica educativa, los principios anteriores lo llevarían a ser un agente de educación formal, conservando en beneficio de la educación, algunas de las características del aprendizaje informal:

- ✓ Seducir a los espectadores ofreciéndoles una programación placentera y abierta.
- ✓ Se favorece una proliferación de lo imaginario, lo ficticio y lo emocional.

“Cuando la maestra nos pone una película es más interesante la clase, salimos de lo cotidiano y ahora sí entiendo lo que leo en la antología de textos literarios, porque con tanto nombre raro de los personajes, luego me pierdo y con la película ya voy imaginando al leer...” ⁹

“Como los libros de la “prepa” ya no tienen dibujos, ni fotografías, la película nos orienta para entender como vivían en aquella época que leemos y nos ayuda para el examen”.

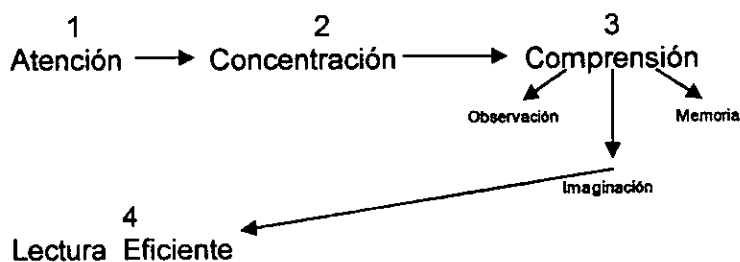
⁸ Pain, Abraham. Educación informal. El potencial educativo de las situaciones cotidianas. Ed. Nueva Edición, 1992, (Colección Psicología Contemporánea) p.140.

⁹ Comentarios de alumnos de la materia de Textos Literarios I que cursaron el segundo semestre, de la preparatoria abierta en el CNECS, octubre, 2000.

Se sabe que para que el aprendizaje sea eficaz ha de ser significativo y funcional. El aprendizaje es significativo cuando el alumno puede establecer relaciones entre lo que aprende y sus conocimientos previos. El aprendizaje es funcional cuando los conocimientos adquiridos por el alumno les resultan útiles en las circunstancias de la vida cotidiana.

La educación audiovisual permite conectar la escuela con el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos.¹⁰

El videocine puede ser usado como recurso didáctico, para contextualizar una obra literaria y recrear, en una película, el mundo que rodeaba al escritor o a los personajes de una novela, sumergirse en un ambiente que reforzaría la comprensión de lo leído. Considerándose que los pasos para hacer una lectura eficiente son:¹¹



El videocine pierde muchas de las características del espectáculo cinematográfico como son el ritual de trasladarse a una sala especial, de acuerdo con horarios establecidos, ni comprar un boleto de entrada. No es forzoso adaptarse a las condiciones específicas de proyección de un film (obscuridad general, aislamiento en medio de una muchedumbre, silencio, inmovilidad, imposibilidad de manejar la proyección, lejanía, tamaño considerable de la pantalla).

¹⁰ Juan Farrés, "La Educación Audiovisual: asignatura pendiente de la Reforma", Cuadernos de Pedagogía, noviembre, 1994, p.p.84-87.

¹¹ Montejano María, Metodología de la Lectura, SEP, octubre, 1983, pág. 54.

La televisión, al videocine, transfiere la posibilidad de penetrar en la intimidad del hogar, donde los mensajes se reciben en un estado de mayor comodidad y confianza.

De acuerdo a la opinión de los profesores del CNECS que han utilizado videocines para su clase, se puede concluir:¹²

- ✓ Son objetos de fácil transportación o almacenamiento.
- ✓ Una vez conseguidos pueden verse varias veces.
- ✓ No requieren de condiciones de obscuridad para ser vistos.
- ✓ Es posible detener su curso, retrocederlo o adelantarlo a conveniencia.
- ✓ Es fácil dividirlo en segmentos correspondientes a sesiones.

De esta manera es viable la utilización del videocine como agente de educación.

El profesor deja de recurrir sólo al gis y al pizarrón para impartir sus clases, no es sustituido por el videocine, sino que se da la oportunidad de probar otras técnicas de enseñanza y permite a los alumnos divertirse al estudiar.

El uso del videocine en el aula requiere, por parte de los profesores una capacitación sobre tecnología educativa y medios de difusión, ya que no es suficiente sólo proyectarlo. Existen cursos especializados para utilizarlo como material didáctico en la UPN, por parte de la SEP y en el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE).

¹² Apuntes del curso "Tecnología Educativa", realizado en el CNECS, en abril 2000.

1.3. La Comunicación Didáctica. Fundamentos para el uso del videocine en la educación formal.

“La Educación no termina en la escuela”

Octavio Paz

No se podría entender “La Odisea”, sin antes saber quienes eran los griegos, las ciudades en que vivían, la manera en que pensaban, cómo vestían, etc.

La magia del cine y el acceso a los videos, permiten que la comprensión de textos sea más efectiva para los lectores, al mostrar parte del mundo que leen en las obras literarias. Sólo basta con recordar al personaje principal de la película “La Historia sin Fin” y el lazo que surgió entre él y el libro que leía.

El videocine reforzaría lo leído al ampliar el panorama cultural, social o político ya sea de la época en que vivió el escritor o del mundo que recrea en sus obras.

Para sustentar las ideas anteriores se partirá de la función que debe tener un libro y qué es un libro: ¹³

Un libro sirve para:

- 📖 Acrecentar experiencias.
- 📖 Conocer al hombre y su cultura.
- 📖 Estimular la imaginación.
- 📖 Despertar conciencia.

Un libro es:

- 📖 Vehículo de Comunicación.
- 📖 Portador de ideas.
- 📖 Estimulo de pensamiento.

¹³ Montejano María. Metodología de la Lectura. SEP, Preparatoria Abierta, octubre, 1983, pág. 6.

Un libro y una película son considerados vehículos de comunicación, pero en qué consiste este proceso...

Entendiendo la comunicación como el acto de relación entre dos o más sujetos, mediante el cual se evoca en común un significado.

Tomando la terminología de Ferdinand De Saussure "se llamará signo a la combinación del concepto y de la imagen acústica". Es decir, el signo es la combinación de dos elementos: significado y significante.¹⁴

El significado es aquello que nos presentamos mentalmente al captar un significante. El significante podrá ser una palabra un gesto, un sabor, un olor, algo suave o áspero.

Para comunicarnos, necesitamos haber tenido algún tipo de experiencias similares evocables en común. Y para poderlas evocar en común necesitamos significantes comunes. Cuando dos sujetos están juntos y oyen cantar a un gallo, los dos elaboran una imagen en común aunque uno hable chino y el otro español.

Requerimos experiencias comunes y cuanto más ricas sean éstas, más y mejor podremos comunicarnos. Es curioso que, a pesar de que no hayamos compartido nada aparentemente, los fenómenos se repiten en el mundo y podemos evocarlos en común. También, cuando se tiene el mismo lenguaje tenemos un mismo tipo de codificación de la realidad y, aunque éste pueda tener muy diversos matices, nos será más fácil evocar algo en común.

Por otra parte, la comunicación no necesariamente se da evocando al mismo tiempo los significados comunes; podemos evocar lo que Shakespeare evocó aunque quizá en un sentimiento distinto. Así, escribir se convierte en un lanzar mis pensamientos mediante una codificación que alguien evoque algo en común aunque no se sepa que lo hizo. Por eso un libro y el videocine pueden ser un vehículo de comunicación.

Roland Barthes dice que escribir es ofrecer la última palabra al otro. La razón de ello es que el sentido de una obra (o de un texto) no puede hacerse solo; el autor no llega nunca a producir más que presunciones de sentido...¹⁵

¹⁴ Paoli J. Antonio, "Comunicación", en Cuadernos de apoyo pedagógico, ENP, México, 1990, p.p. 7-21.

¹⁵ Op. Cit.

Evocamos algo en común a pesar del tiempo, pero el contexto social le imprime un sentido o, si se prefiere, un nuevo uso espiritual, según la experiencia histórica de cada tiempo y de cada pueblo. De tal manera que lo comunicado se informa de modo distinto.

En la comunicación la pluralidad de individuos pasa a ser unidad de significados. Pero esta unidad es tan sólo en relación a los significados estrictamente comunes. Entre sí, los individuos, los grupos, las clases sociales, las culturas, tienen serias diferencias en sus concepciones, aun cuando tienen posibilidades de evocar algo siempre en común. Después al relacionarlo con su contexto, vuelve a transformarse el sentido. Lo común se vuelve otra vez algo diferente.

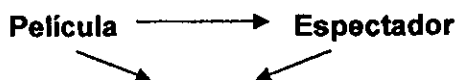
Por eso es necesario guiar a los alumnos en la observación de una película para que vaya relacionando sus conocimientos previos con los que se pretende que relacione en la cinta.

El modo de interpretar y valorar la realidad del contexto social. La relación de conocimientos que se tienen de una cosa no es inmediata; siempre es la cultura, asimilada por el espectador, en un contexto social y un medio ambiente determinados, que permiten conocer el objeto y darle ciertas funciones.¹⁶ Esto no implica que entre los individuos que forman un grupo no haya diferencias, sino que es más amplio el campo de los significados comunes evocables en común y más las posibilidades de que les den un sentido similar.

Por lo tanto, como lector y espectador son necesarias las referencias comunes. En algunas ocasiones lo comunicado tiene el mismo sentido para los que se comunican, y en otras tiene sentidos diferentes pero entendibles por los que participan de la relación comunicativa si no hay un mínimo de sentido comprensible por los sujetos, no hay comunicación.

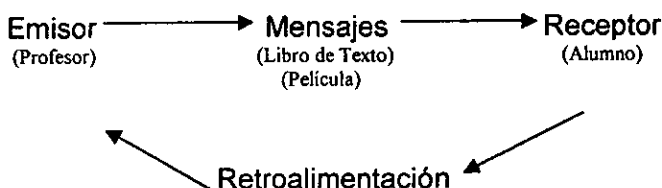
Lo que se procura es que la película, el libro de textos literarios y el alumno realicen el proceso comunicativo.

¹⁶ ídem



El contexto es diferente por la época, sin embargo pueden entenderse.

Son pueblos que manejan una lengua diferente y no obstante tienen significados compartidos.



La Comunicación Didáctica

Con todos los elementos expuestos en los puntos anteriores, tales como el que señala que el proceso pedagógico es un sistema de comunicación y exponiendo que la meta de la comunicación pedagógica es "modificar el estado del saber, del saber hacer o del comportamiento del receptor, lo cual le hará comprender y posteriormente lograr cualquier cosa (que es el objetivo de la enseñanza)" ¹⁷ se puede dar ya una definición específica y adecuada del término comunicación didáctica.

La comunicación didáctica es una forma particular del proceso de la comunicación, que se realiza entre el profesor y el alumno.

La comunicación didáctica puede efectuarse cara a cara, mediante un texto, usando como vehículo a los medios audiovisuales, con cualquier otro medio auxiliar técnico o utilizando la combinación de todos o algunos de ellos.

Cuando se utiliza la comunicación didáctica, el alumno que ha pasado por una experiencia didáctica demostrará y calificará, bajo

¹⁷ Escudero Lerena, Ma. Teresa. "La Comunicación en la enseñanza". En Cuadernos de apoyo pedagógico, ENP, México, 1990, p.p.51-72.

determinadas condiciones y en una situación específica, una actitud y una actuación que no era capaz de realizar antes de esa comunicación didáctica; por ejemplo: cuando un profesor imparte la primera lección de álgebra, tiene la conciencia, la voluntad y la intención explícitas de lograr el objetivo específico de esa lección: hacer comprender a sus alumnos que las letras x y y tienen dentro de esta materia una función específica y diferente a la que tienen como simples letras del abecedario o de la que tendrían en otras materias, como en biología (cromosomas).

Para llegar a su objetivo, el profesor expondrá verbalmente la significación de las letras x y y en álgebra (comunicación cara a cara); recurrirá a ejercicios marcados dentro del libro de álgebra que utilizan en el curso para complementar sus explicaciones (a través de un texto); y escribirá una operación algebraica en el pizarrón, para ilustrar su exposición (ayuda visual como vehículo de comunicación); es decir, efectuará una comunicación didáctica, utilizando la combinación de varias técnicas que lo auxilien en su propósito.

Más tarde, si la combinación didáctica verdaderamente se realizó, teniendo en cuenta que los alumnos hayan preguntado en cada paso las dudas que les surgían (retroalimentación), al aplicar el profesor un cuestionario sencillo sobre el tema de la clase (condiciones y situación específica) el alumno lo resolverá satisfactoriamente y sin problemas, es decir, mostrará una actitud y una actuación que no hubiera sido capaz de efectuar antes de realizarse la comunicación didáctica, pues no había tenido contacto nunca antes con la lección expuesta.

Para lograr un objetivo didáctico, es decir, para establecer la comunicación didáctica, se requiere cumplir las siguientes etapas mínimas¹⁸:

- a) Establecer las características de los alumnos y del grupo a quienes se destinará el curso, partiendo del análisis de los participantes y de las condiciones en que se efectuará la comunicación didáctica.

¹⁸ Ibidem

- b) Se debe analizar, estructurar, adaptar, determinar y exponer los objetivos, los subobjetivos, los inmediatos y mediatos, los previos y los que deben alcanzarse en forma gradual.
- c) Determinar la estrategia y la didáctica a seguir en la enseñanza-aprendizaje.
- d) Seleccionar y comprobar los medios didácticos más apropiados y oportunos para efectuar la comunicación didáctica. En este caso sería el videocine.
- e) Experimentar el curso.
- f) Calificar y medir el aprendizaje alcanzado, es decir, en qué medida se han logrado efectivamente los objetivos propuestos.
- g) Revisar, evaluar y reformular el curso, con base en los resultados obtenidos en la experiencia del mismo.
- h) Aplicar sistemáticamente y operativamente el curso.

Al conocer estas etapas, que son una manera de sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se advierte la complejidad y la importancia de las fases de la comunicación didáctica, tanto en el momento de transmitir información a los alumnos como en el momento de recibirla éstos y responder al profesor (retroalimentación) así como en todo el ciclo. Por ende, una vez definida la comunicación didáctica y señaladas todas las etapas de las cuales depende su realización, se debe tener presente que al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje como una forma especial del proceso de comunicación, éste será siempre bipolar y bidireccional en el que alternativa o simultáneamente se desempeñan los papeles y funciones de emisor y receptor.

Siguiendo los pasos anteriores, el videocine se transforma en un agente de educación formal; se sistematiza su uso y la metodología propuesta es viable para que se aplique en la materia de Textos Literarios I.

CAPÍTULO 2 EL VIDEOCINE Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN EL CENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN SINDICAL

El objetivo del presente capítulo es establecer las características generales de los educandos adultos y específicamente del Centro Nacional de Educación y Capacitación Sindical (CNECS) del Sindicato de Trabajadores del Seguro Social (SNTSS) que estudian la Preparatoria Abierta de la SEP.

También se analizarán las funciones del educador de adultos, ya que requiere de cierto perfil profesional para realizar su labor docente, dentro de la enseñanza con este tipo de alumnos.

Por último, se explicará la relación que existe entre la materia de Textos Literarios I y el uso didáctico del videocine para contextualizarla.

2.1.- ¿Cómo es el alumno-adulto? y su acercamiento al videocine

La respuesta a esta pregunta obliga a establecer ciertas diferencias dentro de este largo ciclo vital que abarca desde la adolescencia hasta los últimos años de la vida. Si bien es cierto que se trata de un centro educativo "para adultos", en realidad no todos sus alumnos lo son cabalmente, y en todo caso podríamos decir que "algunos adultos son más adultos que otros..." Por este motivo, y para facilitar una mejor discriminación de sus características, se propone diferenciar a los "alumnos-adultos" en tres grupos de acuerdo con su edad: los de 15 a 25 años, los de 25 a 45 años, y los de más de 45 años. Esta clasificación es totalmente convencional, flexible y provisoria; su finalidad es eminentemente didáctica, así que podrían tomarse otras edades igualmente significativas.

En las escuelas de adultos esos tres grupos son generalmente diferenciables. No obstante, se sabe que siempre habrá entre ellos algo que les es común, pues como dice A.S.M. Hely "las

necesidades y los intereses educativos de los jóvenes y de los adultos son totalmente distintos y no deben confundirse; sin embargo, no es fácil establecer una distinción satisfactoria entre adultos y jóvenes. En algunos países los muchachos trabajan y ganan su vida a los quince años, los jóvenes pueden casarse a los dieciséis y pueden ser reclutados para el servicio militar a los dieciocho. Es fácil distinguir entre un muchacho de quince y un joven de veinticinco años, pero los asociados de muchas organizaciones juveniles están entre esos dos extremos. No se puede establecer una delimitación rígida entre la educación de los jóvenes y la educación de los adultos. En realidad, hay zonas que se confunden. Los fines y métodos de la educación de adultos son análogos y no pueden distinguirse tan fácilmente".¹⁹

Sobre esta base general de elementos comunes, y sin que ello implique alterar en nada la homogeneidad del criterio pedagógico sostenido, se describe cómo es el "alumno-adulto", diferenciándolo, para mayor claridad, de acuerdo con las edades que hemos propuesto. Por simples razones prácticas se ha elegido llamarlas de algún modo: el grupo de los jóvenes, el grupo de los adultos-jóvenes, y el grupo de los adultos-maduros. Insistiendo una vez más: las edades que se han señalado para diferenciar a estos grupos son absolutamente relativas, aleatorias y sujetas por lo tanto a grandes variaciones según los individuos. Se aclara también que sólo se va a referir a los alumnos-adultos que reciben educación a nivel medio superior en el sistema de preparatoria abierta.

a) El grupo de los jóvenes.

Se incluyen en el grupo de los *jóvenes* a los alumnos que cuentan entre 15 (edad mínima de ingreso, según lo establecido en el Programa de desarrollo educativo 1995-2000)²⁰ y los 25 años. Y teniendo en cuenta, claro está, que hay diferencias también entre el adolescente de 15 y el joven de 20 ó 25 años.

El adolescente que concurre a una escuela para adultos, en el caso de Preparatoria Abierta, en muchas ocasiones es porque ha sido "rechazado" de otros sistemas educativos.

¹⁹ Palladino Enrique, "Educación de Adultos". En *Antología de Teorías del aprendizaje UPN*, México, 1997, p.p. 56-71.

²⁰ Poder Ejecutivo Federal. *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. "Educación para Adultos", p.p.9-124.

Se da también el caso de *jóvenes* que tuvieron problemas de conducta o aprendizaje, en otras instituciones, estudiando la preparatoria escolarizada y fueron expulsados.

Algunos son llevados por sus padres, casi obligados; otros trabajan y les piden el certificado para mejorar su situación laboral.

Tales circunstancias provocan en estos alumnos una conducta ambivalente: por una parte manifiestan las características conocidas de todo adolescente (inestabilidad, contradicción, rebeldía, apasionamiento, fantasía, idealización, etc.)²¹; mientras que por otra parte asumen actitudes y comportamientos de mayor madurez derivados de sus tempranas experiencias de trabajo, de los contactos vivenciales con personas mayores y de las influencias múltiples e incontroladas del ambiente en que actúan.

Hacer uso del videocine con estos estudiantes tendría ciertas incidencias sobre las características de los adolescentes, como muestra el siguiente cuadro.

Características	Oferta de videocine
Sentimientos idealistas y reformadores.	Proposición de héroes y antihéroes.
Formación final de la personalidad y autonomía respecto a la familia.	Proposición de modelos (especialmente a partir del sistema de estrellas).
Egocentrismo adolescente.	Representaciones verosímiles, pero falsas de la realidad.
Necesidad de identificación con los pares.	Relatos cargados de afectividad
Necesidad de amor y aceptación.	Esquemas para lograr "el éxito".
Deseos de triunfo.	

Fuente: Medina Reygadas, Ma. Eugenia. Formación de los adolescentes como receptores críticos y reflexivos de los mensajes del videocine: una muestra. Tesina en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. UNAM, FCPS, abril 2000.

No habrá de sorprenderse, pues, el educador de ver en estos alumnos muchas conductas contradictorias: un día casi infantiles, traviesos, con deseos de diversión, desganados, indiferentes,

²¹ Op.cit.

volubles, preocupados con la marca de los "jeans" o último disco de moda; y al día siguiente, o esa misma noche, con un criterio propio y bastante bien elaborado sobre las cuestiones "serias" más diversas, la visión del mundo, el conocimiento, las gentes, los problemas sociales, políticos, gremiales, religiosos, familiares, económicos, etcétera. En estos aspectos el adolescente de las escuelas de adultos, muestra generalmente un realismo y un conocimiento directo que no es común hallar en muchos estudiantes, más "intelectualizados", de las escuelas de preparatoria comunes.²²

Motivados casi siempre por la exigencia externa del "certificado", atraídos por intereses más gratificantes, y además cansados por la tarea diaria, afrontan los aprendizajes escolares muchas veces como una pesada carga. Ellos necesitan más que otros del rol de "animador" del educador de adultos, de estímulo afectuoso y de sentido.

Los jóvenes de 20 a 25 años comparten, a veces, muchas de las características que se han mencionado, sobretodo en los primeros años de esta etapa. Luego van adquiriendo, poco a poco, los rasgos propios del adulto-joven. Por lo general han logrado mayor equilibrio emocional, su trabajo ha adquirido mayor estabilidad, sus intereses e ideas son más definidos y estables, y en algunos casos han formado su propio hogar. Según los psicólogos, su edad es la más propicia para los aprendizajes²³. Han madurado en cuanto a su auto-identidad y suelen ser responsables ante los compromisos, tanto en la escuela como en la vida en general. Por lo tanto, el educador no tendrá con estos alumnos mayores problemas, se esforzarán por aprovechar su tiempo, y alcanzarán buenos rendimientos.

El uso del videocine como recurso didáctico para este tipo de estudiantes es aceptado, ya que se refleja en la constante participación durante la clase, al trabajar con la guía de observación y discusión que se entregó antes de la proyección de la película.

²² *Ibidem.*

²³ *Idem.*

b) El grupo de los adultos-jóvenes.

Se considera en este grupo a los alumnos que tienen, aproximadamente, entre 25 y 45 años de edad. Si bien entre los extremos de esta etapa de veinte años existen muchas diferencias, se trata de hallar los rasgos comunes al grupo en general. Son personas de las cuales se espera una conducta equilibrada, razonable, ajustada a la realidad y a las circunstancias, y que piensan y actúan con un claro sentido de la responsabilidad. Lo que socialmente suele llamarse una "conducta adulta".²⁴ Por regla general han encaminado en forma más o menos definitiva su vida de trabajo y su vida familiar; casi siempre tienen hijos. Concurren a la escuela para continuar con sus estudios, porque a raíz de diversas circunstancias no han podido hacerlo antes y con el deseo de mejorar su educación más que para obtener un certificado.

La situación económica de estos adultos, también es un incentivo para estudiar la preparatoria, ya que la mayoría de los alumnos del CNECS son trabajadores del IMSS y al concluir sus estudios, suben un peldaño del escalafón profesiográfico del instituto y aumentan sus ingresos.

Algunas mujeres cumplen sus deseos de continuar sus estudios, cerca de los cuarenta años, cuando los hijos han crecido y las obligaciones hogareñas o laborales le dispensan el tiempo necesario.

Son casi siempre alumnos muy atentos, dedicados con afán al aprendizaje y deseosos de aprovechar al máximo las enseñanzas del educador. El aprendizaje escolar, la figura del "maestro", suele ser en muchos casos una verdadera compensación a largos años de ilusiones reprimidas o de frustraciones infantiles. Algunos se aferran al educador como si viesen en él a una lejana figura paternal. Puede ocurrir que tengan alguna dificultad para entender los verbos o la regla de tres simple, porque su mente ha estado muy lejos del rigor formal y de las abstracciones del pensamiento lógico.

Pero su fuerte motivación, su empeño y su voluntad, junto con la comprensión y paciencia del buen educador de adultos, podrán más que cualquier inconveniente. Como el hecho de que por sus vivencias y experiencias de trabajo, saben mucho más sobre

²⁴ Op.cit.

algunos tópicos que el propio educador, pero ésto enriquecerá al grupo en general.²⁵

Suceden casos en los que uno o más educandos adultos hablan constantemente, convirtiéndose en un fastidio para el grupo. Esto no es particularmente extraño y podría suceder en cualquier situación de aprendizaje. Ocurre a veces por la necesidad misma que tiene el individuo de dominar al grupo o hacer sentir su presencia. Sin embargo, también podría representar una manifestación de la inseguridad del individuo, que siente miedo ante el proceso de aprendizaje y, por ende, parlotea sin cesar con el fin de evitar tener que enfrentar sus "problemas".

Con frecuencia el educando adulto se resiste al cambio y a las ideas nuevas, ésto es normal y comprensible. Su comportamiento se ha ido moldeando con sus experiencias y condiciones pasadas y, por consiguiente, encuentra difícil abandonar prácticas que le han servido adecuadamente en el pasado por otras que le son extrañas. A fin de superar este problema, el educador tendría que demostrar activamente la conveniencia de las nuevas prácticas en comparación con las antiguas.²⁶

La utilización del videocine para reforzar lo que leen en sus libros de texto les parece al principio "un pasatiempo innecesario" porque ya son "adultos", pero cuando se les motiva y explica la relación que existe entre la película y una obra literaria al contextualizar y relacionar ambas, se saca mucho provecho tanto para el alumno al expresar sus propias ideas, como para el maestro al lograr los objetivos de la materia.

c) El adulto maduro.

Aproximadamente de los 45 ó 50 años en adelante ubicamos a los adultos maduros... (¡No olvidar la relación riesgosa de estas cifras!). En el CNECS hallamos pocos alumnos en este rango, pero existen, motivados por un impulso de perfeccionamiento nacido quizá del mayor tiempo libre, ya que son pensionados del IMSS y tienen el gusto de estudiar, realizar otras actividades que dejaron atrás, hace muchos, muchos años.

²⁵ Apuntes de la materia "Didáctica Grupal" en la Especialización en Formación de Educadores de Adultos, UPN, D.F., 1997.

²⁶ íbidem.

Ahora aparecerán —no siempre según cada persona— los síntomas del desgaste fisiológico producido por los años: disminución de la vista, el oído, de las energías vitales, quizá alguna enfermedad. A la vez, una mayor dificultad para el aprendizaje escolar, disminución de la memoria, mayor resistencia al cambio, rigidez en las ideas, creencias y valoraciones, escasez de motivaciones, y cierta dureza o insensibilidad a medida que van acumulándose las "cicatrices psicológicas". No obstante, cuando la mente se mantiene alerta y lúcida y la voluntad es grande, se pueden lograr resultados exitosos aún en estas edades. Aquí el educador de adultos habrá de poner todas sus habilidades, su comprensión, su paciencia, pero también el máximo de sus sentimientos de amor al prójimo y de su noble actitud de servicio.²⁷

Para este tipo de alumnos lo más recomendable sería ver en el cine directamente la película o en un televisor de formato más amplio para que pudieran apreciar bien la imagen y el sonido y de preferencia películas traducidas al español, sin subtítulos, porque tal vez se les dificultaría leerlas.

A pesar de los obstáculos, mencionados anteriormente, los adultos maduros aceptan de buen agrado ver las cintas que se recomiendan y son muy participativos al comentarlas, siempre comentan sus vivencias personales que comparten con los demás compañeros. Un cúmulo de experiencias para las nuevas generaciones.

2.2.- El Educador de Adultos y su apoyo didáctico en el videocine.

El fin de un educador de adultos es hacer que las cosas difíciles parezcan fáciles...

La Educación de adultos es una práctica muy antigua, que en nuestro país adquiere gran relevancia en el período que abarca del término de la Revolución hasta finales del Cardenismo (1920-1940), por el trabajo que realizaban, en el campo, los integrantes de las Escuelas Normales Rurales, la Escuelas Centrales Agrícolas, las

²⁷ Apuntes de la materia "Teoría y práctica educativa", en la Especialización en Formación de Educadores de Adultos, UPN, 1997.

Casas del Pueblo, las Misiones Culturales y las Escuelas Regionales Campesinas.²⁸

Sin embargo, la educación de adultos no toma estatuto propio dentro del quehacer educativo hasta pasada la Segunda Guerra Mundial, cuando las necesidades de la —por aquel entonces— nueva división internacional del trabajo, de la democratización a la salida del fascismo y de la reconstrucción de la infraestructura física, social y productiva de los países beligerantes, producen una demanda explícita que se traduce en programas de capacitación, extensión agropecuaria, desarrollo de la comunidad, los que incluyen en muchos casos programas de alfabetización.

Así pues, sobre la base de una gama de salidas prácticas que se plantearon para dar respuesta a una colección de necesidades, es como se ha ido conformando la educación de adultos como un campo de actuación hacia el que confluyen diversas disciplinas científicas, cuyas contribuciones abren un proceso de sistematización, elaboración teórica e investigaciones, que con variaciones en su ritmo de desarrollo continúa hasta la fecha.

En este contexto América Latina —México incluido— ha sido capaz de promover modalidades propias de la región que presentan la nota característica de enfocarse, prioritariamente, hacia los grupos menos favorecidos de la sociedad. En este esfuerzo han participado tanto organismos y dependencias del estado como agencias no gubernamentales.

No obstante, la educación de adultos, todavía hoy requiere de un esfuerzo de sistematización y problematización de las prácticas, de enriquecimiento teórico de las experiencias y de construcción científica; esto, a pesar de que tanto sus sujetos, como el campo y las disciplinas que hacia él convergen, han tenido gran expansión con tendencia acelerada.

En México, el campo de investigación de la educación de adultos se ha especializado en instituciones de prestigio.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Instituto de Educación Superior y organismo desconcentrado de la SEP, tiene: "por finalidad prestar, desarrollar y orientar los servicios educativos de

²⁸ Apuntes de la materia "Corrientes en la Educación de Adultos", de la Especialización en Formación de Educadores de Adultos, UPN, D.F., 1997.

tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país.”²⁹

En particular, en el campo de la Educación de Adultos, la UPN mantuvo de 1982 a 1987 el programa de Licenciatura, como un esfuerzo alternativo y sistemático a la profesionalización de educadores inscritos en este ámbito. Sobre la base de esta experiencia sostenida, se logró la madurez suficiente para replantear alternativas que posibiliten flexibilizar el trabajo considerando nuevas modalidades educativas, y la aproximación a demandas específicas del campo de la Educación de Adultos. Es así como surge en agosto de 1986 el Programa para la Formación de Educadores de Adultos (PROFEDA), que inició con el programa de especialización en diciembre de 1987. Posteriormente, en 1989 se inició la Maestría en Educación. Campo: Educación de Adultos. De ella egresaron dos generaciones, y posteriormente se interrumpió su operación, debido a falta de recursos.³⁰

Así el programa de mayor consistencia y perduración que ofrece la Academia de Educación de Adultos, es el posgrado Especialización de Formación de Educadores de Adultos (EFEDA), que opera desde 1987. Esta especialización ha recibido una evaluación ampliamente positiva en el Proceso de Evaluación Institucional de 1994, que la UPN realiza periódicamente a sus programas de posgrado. En marzo de 1995, a partir de la experiencia recogida en el trabajo con las generaciones anteriores, la Academia propuso ajustes al programa anterior, que fueron posteriormente aprobados por el Consejo Académico e incorporados al plan de estudios actual.³¹

En la modalidad de Diplomado, la Academia ha ofrecido cursos semestrales a los educadores que no poseen estudios de licenciatura.

A partir del proceso de transición planteado en la UPN en 1995-1996, el Programa para la Formación de Educadores de Adultos (PROFEDA) ha sido replanteado. Así surgió el nuevo Programa de Impulso y Desarrollo de la Educación de Adultos (PROIDEA), en el

²⁹ UPN. Decreto de Creación, 1978.

³⁰ Presentación general de la Especialización... op.cit.

³¹ *Ibidem*.

cual se enmarcan actualmente todos los programas formativos en dicho campo.³²

En fin, la profesionalización de los educadores de adultos ya es un hecho en México, pero en el caso del Centro Nacional de Educación y Capacitación Sindical del SNTSS, donde se imparte la Preparatoria Abierta a trabajadores del IMSS y a familiares directos, (mayores de 15 años) ¿cuál es la situación? ...

Estudios	Número de profesores	Área profesional
Nivel licenciatura (Titulados)	8	Economía, Derecho, Medicina, Química, Ingeniería, Sociología y Psicología
Nivel licenciatura (Pasantes)	8	Ciencias de la Comunicación (con especialización en Formación de Educadores de adultos), Derecho, Relaciones Internacionales, Ingeniería, Psicología, Historia y un normalista.
Nivel técnico (Titulados)	6	"Teacher en inglés" y Trabajo Social.

Laboralmente son considerados como "profesores" ya que el modelo educativo que se desarrolla es el semiescolarizado impartándose clases, no sólo asesorías. Aunque en la SEP son considerados "asesores" y los alumnos "usuarios" del sistema de preparatoria abierta.

La mayoría no ha tomado cursos de pedagogía o relacionados con su práctica docente y no se han actualizado en los últimos dos años, por cuenta propia, según una encuesta realizada por el Departamento de Orientación Educativa del plantel, en noviembre del 2000.

Lo más reciente es un curso de tecnología educativa en 1998 en el mismo Centro y una plática sobre las "asesorías" de preparatoria abierta, impartida por la SEP en marzo de 2001.

Ambas situaciones fueron un "fracaso" debido a que la mayoría de los docentes se mostraron apáticos; son renuentes a que otras personas les "enseñen" a los propios maestros.

³² ídem.

No se niega el dominio que tienen de la materia que imparten, el compromiso hacia su trabajo, pero en ocasiones es necesario que el maestro "baje de su pedestal" y deje de ser tradicional y busque otras posibilidades de impartir sus clases, de acuerdo a las necesidades de sus alumnos y de la gama de posibilidades de renovar la enseñanza y no sólo el uso del gis y del pizarrón como material didáctico.

Este trabajo esta dirigido a estos educadores de adultos como una "sugerencia" para llevarla a cabo en su labor docente, no sólo en la materia de Textos Literarios, sino en las Historias, en Textos Políticos o Textos Filosóficos, en los Talleres de Redacción y también en Metodología de la Lectura, que es la base de las materias anteriores.

El Perfil de los Educadores de Adultos.

En el área personal

"El adulto necesita más de consejeros y animadores, que de maestros y conferenciantes".³³ Es probable que esta afirmación resulte algo extraña para algunos (especialmente los maestros), pero esto es para reflexionar. Existe la necesidad de un cambio de enfoque en la docencia, para que el maestro se percate de que no tendrá como alumnos a niños traviesos, sino a personas que han asumido ya las responsabilidades del trabajo y los compromisos de la vida. La actitud protectora, justiciera y omnisciente del maestro tradicional, no coincide con este alumno-adulto que tendrá muchas veces su misma edad y en ocasiones mucho más...

En cuanto a los "conferenciantes" (es decir, aquellos docentes que arremeten con un tema con exquisita erudición y hablan largamente como si estuvieran en un sillón de la Academia, sin preocuparse por los esfuerzos que realizan los alumnos para no dormirse...), es bien sabido que no deben estar ni en las escuelas para adultos ni en ninguna otra. En lugar se piden "consejeros" "animadores" ¿pueden ser los maestros. Por cierto que sí, pero con una condición: que sean capaces de superar el rol de "maestros de niños" en el cual fueron formados, para asumir el rol de "educador de adultos" que se requiere en esta nueva tarea.

³³ Palladino Enrique, "Educación de Adultos" en *Antología de Teorías del Aprendizaje*, UPN, México, 1997, p.p. 143-154.

El consejero no ordena; solamente opina, sugiere, conversa de igual a igual, merece confianza, comprende y no juzga, comparte dificultades y frustraciones, y en lugar de amenazas brinda su capacidad y su buena voluntad para ayudar al prójimo.

El animador no se impone, no se erige en líder, no es la "figura central" del espectáculo...; el animador es quien prende la chispa y se hace a un lado, es quien despierta el alma (anima=alma), el que impone vida, entusiasmo y hasta un poco de alegría cuando la gente viene cansada del trabajo con la esperanza de entender la ideas de "El Principito" que leyó hace muchos años y que no entendió y que se lo vuelven a pedir en la preparatoria abierta otra vez... Si logra hacer conciencia de todo lo que esto significa, si es capaz de asumir el nuevo rol que se le pide, nadie mejor que el maestro para ser educador de adultos.

En el área profesional ³⁴

1. Conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el adulto.
2. Conocimientos de la psicología del adulto.
3. Habilidad en la adecuación de los procedimientos de enseñanza.
4. Destreza para descubrir las necesidades del alumno-adulto, en función del medio socio-cultural.
5. Responsabilidad para asumir la tarea educativa con adultos.
6. Habilidad para establecer un buen "clima" en el aula.
7. Tener sentido del humor y utilizarlo adecuadamente.

Una condición muy especial que debe tener el educador de adultos: la habilidad para trabajar simultáneamente con alumnos de diferente edad (desde 15 años hasta los 50 o más...), y a la vez heterogénea en muchos aspectos: preparación, capacidad, caracteres, intereses, experiencias de vida, aspiraciones, motivaciones, vida familiar, ideologías, creencias, etc. Cada uno traerá al aula su idiosincracia, su estilo de vida, su personalidad en unos casos ya formada y en otros, los más jóvenes, en pleno período de ebullición... Pero si por un lado esto significa nuevas exigencias de adaptación, versatilidad, amplitud de espíritu y tolerancia, por otro representa una ocasión poco frecuente y altamente provechosa para el propio aprendizaje y el

³⁴ Op. cit.

enriquecimiento personal de quien tiene suerte de recibir esos contactos.

"Conseguir instructores aptos para educar a adultos es una de las tareas más difíciles que se presentan en la planificación de los programas. Los tres requisitos fundamentales son: el dominio de materia, la competencia en una situación docente y la aceptación por parte del grupo de instrucción. Es raro, por cierto, encontrar las tres cualidades en la misma persona. La práctica general tiende a seleccionar instructores sobre la base de sus conocimientos en una materia y a suponer que los otros dos aspectos se solucionarán por sí mismos. El procedimiento normal es emplear docentes procedentes de programas diurnos para pre-adultos. Ésta no es necesariamente una elección prudente, porque los profesores de pre-adultos difícilmente pueden efectuar los ajustes de actitud y de estilo de instrucción requeridos en la educación para adultos".³⁵

EL QUEHACER DOCENTE

PREVIO	EN SALA DE CLASES	DE	POSTERIOR
PLANIFICADOR = delimitación de un dominio de aprendizaje y especificación de las situaciones.	FACILITADOR DEL APRENDIZAJE = organización y orientación del proceso de enseñanza con el fin de estimular, facilitar, promover y reforzar el aprendizaje de los alumnos. FACILITADOR DE RELACIONES INTERPERSONALES = promoción de calidad afectiva y valórica de la relación interpersonal. ADMINISTRADOR DE LA SITUACIÓN ENSEÑANZA APRENDIZAJE = desempeño de tareas relacionadas con la rutina y disciplina escolar.		EVALUADOR = obtención, análisis e interpretación de información de acuerdo al grado de dominio de un aprendizaje y toma de decisiones en cuanto a la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje.

La Educación de Adultos requiere de métodos y técnicas de enseñanza para que el educador los utilice en su labor docente, como en este trabajo, al proponer el videocine como agente de educación formal, usado en la preparatoria abierta. A continuación

³⁵ Íbidem.

se mencionarán algunos de los métodos que propone la comunicación didáctica, para poder llevar a cabo la innovación del videocine en su uso didáctico.

Así, al hablar de métodos de enseñanza se partirá de la definición de *método* y después de la de método de enseñanza específicamente.

Método significa el modo consciente de proceder para obtener algún fin. Existen dos tipos de fines y, por tanto, de métodos: uno que busca una verdad no conocida y que se denomina *análisis o método de resolución*; y otro, que sirve para explicar a otras personas la verdad hallada o conocida, denominado *síntesis o método de composición*.³⁶ Por ejemplo, cuando un científico se encuentra experimentando qué posibilidades existen para que determinado fruto se reproduzca en un clima que no es el propio, necesita tener en cuenta:

- Qué tan diferente es el clima.
- En qué aspecto específicamente radica la diferencia.
- Cómo varía la calidad del producto, en caso de que lograra reproducirse en un clima, etc.

Al hacer lo anterior el científico se encuentra descomponiendo en partes su estudio. A esta división o fragmento del todo se le denomina *análisis* y tiene como finalidad lograr el conocimiento de algo ignorado, a partir del estudio de cada parte del fenómeno, específicamente.

Ahora bien, cuando el científico ha completado todos los datos posibles sobre cada parte, los reunirá en una sola explicación, que sin todos los detalles resultantes del estudio de cada fragmento llegue a la conclusión completa y clara acerca de lo descubierto. Esta reunión del estudio de las partes del todo se llama *síntesis*.

Por lo anterior, el método se refiere siempre al orden que se sigue en la investigación, sistematización y exposición de los conocimientos. De esto se desprenden los nombres que configuran estas funciones del método:³⁷

³⁶ Op. cit.

³⁷ *Ibidem*.

- a) El método inventivo o de investigación.
- b) El método sistemático o de clasificación.
- c) El método expositivo o de transmisión, llamado también instructivo o didáctico.

En este trabajo, sólo me enfocaré en el último.

El método didáctico o de enseñanza. Es la dirección del aprendizaje y, como cada situación, asunto o tema se vuelve una complejidad diferente para cada individualidad, porque cada una tiene un modo distinto de percibir y comprender, no es posible concebir al método como instrumento único exterior que se impone uniformemente. El método de enseñanza debe basarse, en la medida de lo posible, en las características esenciales de los individuos.

Al hablar de individuos al concebir a la educación como la tarea de desarrollar a seres formados y en crecimiento, a través de un ser ya formado, se está implicando que en la educación existe una relación que es de comunicación.

Entre los métodos de enseñanza más generalizados están: ³⁸

- 1) El método interpersonal. E—M—R (retroalimentación)
- 2) El método tradicional o clásico que se basa en los siguientes principios: estructura piramidal, formalismo y memorización, esfuerzo y competencia, y autoridad.
- 3) El método de la educación nueva. Se basa en el principio de que la necesidad o el interés son el motor a partir del cual se crean las técnicas adecuadas para satisfacer ese interés o necesidad, que en este caso son equivalentes. El interés o necesidad de satisfacción lleva a la participación, la cual significa tomar parte por el placer de hacerlo (o el interés de hacerlo) y no por el deseo de ser recompensado.

La propuesta sobre el uso didáctico del videocine se basa en el método de educación nueva.

La educación de adultos, por experiencia en la práctica docente, debe iniciarse a partir de los intereses de los educandos, para que exista un interés por la materia que se estudia.

³⁸ ídem.

El contenido del videocine debe ir acorde al tipo de espectador y a sus intereses personales y académicos.

2.3.- La materia de Textos Literarios I de la Preparatoria Abierta de la SEP

“La primera obligación del maestro de escuela —aparte de la carga burocrática y la puntualidad formal— es la lectura con el fin de que pueda rodearse de alumnos lectores. Es un lugar común decir que nadie da lo que no tiene, quien carece de la herramienta de la lectura, no podrá heredar a sus alumnos el secreto y la pasión de la aventura, del pensamiento y la lucidez. Pero hay lecturas y lecturas, la que se hace por obligación y sometimiento; y la que es un ejercicio de la libertad”.

Alejandro Miguel.

La Preparatoria abierta fue creada con el propósito de que aquellas personas mayores de 15 años, que no han sido atendidas por los sistemas tradicionales de educación, que deseen empezar o concluir sus estudios de nivel medio superior, tengan la oportunidad de acreditar y certificar sus conocimientos, mediante el Servicio de Educación Abierta, sin desatender sus ocupaciones.

En 1973 se realizó un convenio entre el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) y el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) para que ambas instituciones elaboraran en conjunto un paquete didáctico dirigido al nivel medio superior, el cual fue probado como plan piloto en Monterrey.³⁹

En enero de 1979, y como encomienda del Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos se reunió la Comisión de Bachillerato para integrar un plan de trabajo, tendiente a extender el servicio de preparatoria abierta quedando como unidad responsable de dicho proyecto la entonces Dirección General de Acreditación y

³⁹ Aplicación del modelo CEMPAE de enseñanza. Funciones del Área de Sistemas de Comunicación, SEP, México, 1973.

Certificación que posteriormente en 1981 toma el nombre de Dirección General de Evaluación.

Durante el año de 1979, el Sistema de Preparatoria Abierta funcionó en el norte y centro del país. Este plan se estructuró en semestres con el fin de establecer parámetros de comparación con la modalidad escolarizada con una duración promedio de tres años.

Además es importante mencionar que dentro de la población atendida, también prestó el servicio de acreditación en el período de junio de 1982 a mayo de 1983, en círculos de estudio autorizados con anterioridad en algunas dependencias, entre ellas el Sindicato Nacional de Trabajadores del Seguro Social, el cual había sido autorizado para impartir el sistema abierto de enseñanza, iniciado en un principio en el nivel primario y medio por necesidades de los trabajadores, debido que en su mayoría tenían el nivel elemental lo que posteriormente se va transformando, generando la necesidad de implementar el nivel medio superior.⁴⁰

Actualmente la Preparatoria Abierta depende de la dirección General de Bachillerato, Sistemas Abiertos dependiente de la Secretaría de Educación Pública, quien se encarga de la evaluación, acreditación y certificación.

La materia de Textos Literarios I es una de las 33 materias que conforman el plan de estudios de la Preparatoria Abierta. Se ubica en el tronco común, en el segundo semestre, con el número de clave 23 y corresponde a la Fase B que agrupa a las materias que se presentan en la segunda quincena de cada mes.

El paquete didáctico de la materia consta de un libro de texto que contiene:

1. Introducción
2. Objetivos Generales
3. Unidades temáticas con objetivos e introducciones propias

Las unidades se subdividen en módulos:

- Objetivos específicos
- Actividades complementarias

⁴⁰ Op.cit.

- Actividades de refuerzo (la utilización del videocine entraría en este apartado, ya que servirá como apoyo para la comprensión de textos).
- Reactivos de autoevaluación con sus respectivos paneles de validación

El libro de texto no ha sido actualizado desde 1983. Otro material de suma importancia en la Antología de Textos Literarios I, una recopilación de fragmentos de obras, cuyo contenido sigue la misma secuencia de movimientos literarios que el libro de texto.

Además de lo anterior, el alumno puede contar con un cuadernillo de Ejercicios de Autoevaluación que es lo que más se acerca al examen aplicado por la SEP y demasiado complicado para los que no están acostumbrado a leer.

En cuanto a los videos que elaboraron la planta de profesores del ITESM y su adaptación a sistemas abiertos por el equipo de investigación del CEMPAE, se puede decir que dejan mucho que desear, ya que las adaptaciones de las obras teatrales tienen pocos recursos de producción que aburren a los alumnos, acostumbrados, al cine y teatro comerciales contemporáneos. Son videos hechos en la década de los 80, la moda ha cambiado, son parecidos a los cuentos de "Cachirulo", que no podrían competir con la reciente película "Gladiator", aunque sean representaciones de teatro clásico.

"Ya no uso los videos de la materia de Textos Literarios I, debido a que los alumnos están más entretenidos en el peinado y el vestuario, pasados de moda, de los actores que en la trama de la historia..."⁴¹

La colección de videos (con duración aproximada de treinta minutos cada uno) se llamaba "Voces de la Literatura"⁴² y los títulos de las obras eran las siguientes:

Programa introductorio
 "Las Troyanas" de Eurípides.
 "Electra" de Sófocles.

⁴¹ Entrevista realizada a la profesora Pilar Rodríguez, que imparte desde hace 12 años la materia de Textos Literarios I, en el CNECS, febrero, 2001.

⁴² Material didáctico de apoyo. Catálogos de programas en video. Preparatoria Abierta, SEP, México, D.F., febrero, 1986.

"Safo" de Lawrence Durrell.
 "Plácida y Victoriano" de Juan de la Encina.
 "La Celestina" de Fernando de Rojas.
 "Paso de las aceitunas" de Lope de Rueda.
 "La Mandrágora" de Maquiavelo.
 "Valpone El Magnífico" de Ben Johnson.
 "El viejo celoso" de Cervantes.
 "Otelo" de Shakespeare.
 "Fuenteovejuna" de Lope de Vega.
 "El condenado por desconfiado" de Tirso de Molina.
 "La vida es sueño" de Pedro Calderón de la Barca.
 "Británico" de Racine.
 "El burgués gentil hombre" de Moliere.

Ninguno se relaciona específicamente con la Literatura Romana, así que es necesario buscar otro material de apoyo para contextualizar las obras.

En la biblioteca del CNECS sólo se encuentra el video de "La vida es sueño", los demás, no los tienen ni en la Dirección General del Sistema de Preparatoria Abierta de la SEP.

Por eso es necesaria mejorar el material didáctico de Textos Literarios I, acorde a la vida actual y a los gustos e intereses de los alumnos para que el conocimiento les sea significativo, y una buena opción es utilizar el cine comercial para transformarlo en videocine educativo que abra nuevos caminos de la comunicación didáctica; apoye en la labor docente y que los estudiantes disfruten de la Literatura.

Desde el punto de vista de la comunicación, la Literatura, es un medio que permite al escritor transformar la realidad, comunicar sus ideas y vivir con el lector lo que refleja en sus obras; una mancuerna inseparable.

Hacer literatura no es sólo escribirla. El artista, es decir aquel que gracias al dominio de la técnica del lenguaje y de su propio genio, es capaz de comunicar vivencialmente su mundo a través de la escritura, sólo inicia el proceso creador. La creación de la obra literaria termina cuando el lector recrea, a través de la palabra, el mundo del autor.

Al leer *Romeo y Julieta* no sólo resucitándolos dos amantes de Verona de que nos habla la leyenda del medievo, ni los adolescentes, víctimas de un odio de familia que nos describe Shakespeare, sino que nacen un Romeo y Julieta totalmente nuevos, tan válidos como los antiguos, hijos de la paciencia enamorada de un lector que crea mientras va leyendo.

Y es hasta entonces, cuando el lector se ha convertido en autor y *Romeo y Julieta* no sólo de Shakespeare sino también de quien los ha hecho suyos y nuevos, cuando la obra, cumplido el proceso, se termina.

Idea



Autor → Obra → Lector → Idea → Autor

Son pues dos personas las que participan activamente en la realización de una obra literaria:⁴³

1. El autor-escritor; quien primero concibe la idea, la madura y la escribe, y a quien la literatura, en virtud de la producción escrita, da el crédito y
2. El lector-autor, destinatario natural del libro, al leerlo, recrea la idea, la modifica y termina por hacerla suya, aun cuando no la escriba.

Estos dos personajes, indispensables en la producción de toda obra literaria son dependientes uno del otro: no hay autor sin lector y viceversa.

Para estudiar se necesita voluntad; para leer, intuición.⁴⁴

Y es la intuición abierta al lector hacia el libro —que, como un puente lo enlaza en un mundo diverso al suyo, pero profundamente

⁴³ Barrera Charles, Amado E. Textos Literarios I. ITESM, Monterrey, N.L., México, 1ª edición, 1974. Pág. 5.

⁴⁴ Op.cit.

enriquecedor--, la que, con imperiosa necesidad, lo conduce a estudiar literatura.

Aun cuando el punto de partida de todo verdadero lector es la intuición, ésta no basta para la comprensión a fondo de una obra. Así como el autor-escritor madura durante mucho tiempo la idea que ha recibido por medio de la intuición y la obra se va concretando gracias a una serie ininterrumpida de reflexiones y correcciones, así el lector-autor, una vez recibido intuitivamente el mensaje, deberá trabajar en la comprensión profunda de la obra, lo que en muchas ocasiones lo obligará a rectificar la intuición primera o al menos a enriquecerla.

Las razones de este segundo paso en el proceso de acercamiento a una obra maestra son múltiples; examinemos cuatro.⁴⁵

1. La intuición que el escritor recibe flota en el ambiente que le ha tocado vivir, es hija de un tiempo, de un lugar, de una problemática; un verdadero escritor, comprometido en serio con su oficio, es el más puro reflejo del momento histórico en el que le ha sido dado escribir. Es muy importante, pues, un conocimiento previo del ambiente en que la obra se produjo; de otra manera el riesgo de la captación errónea del mensaje es muy alto.
2. Como todo medio de expresión, el lenguaje es una invención convencional y arbitraria del hombre para comunicarse con sus semejantes, y como tal, tiene un código general (la gramática) y uno personal (el estilo). Todos los hablantes de una misma lengua conocen en mayor o menor grado el código general y lo entienden; pero el código personal es decir, la manera tan peculiar de cada autor de concebir y utilizar el lenguaje deberá ser analizada antes de adentrarse en cualquier interpretación seria de la obra. Esto es lo que en la teoría de la comunicación se llama descodificación.
3. Aunque implícitamente incluidos en los dos puntos anteriores, los antecedentes culturales y estético-literarios de la obra son también valiosos auxiliares en la interpretación del mensaje. *La Divina Comedia*, por ejemplo aumenta su significado a medida que se van conociendo las diversas escuelas filosóficas medievales y las concepciones estético-literarias de la poesía de

⁴⁵ *Ibidem*.

los trovadores, del *dolce stil nuovo* y de los poetas populares de la región de Umbría.

4. Lo considerado en los tres puntos anteriores pasa por un filtro del autor quien lo matiza de subjetividad al expresarlo, pues si es verdad que el autor proyecta el mundo que le ha tocado vivir, también lo es que todo cuanto escribe es el resultado de su propia experiencia, de una vida plena y consciente vivida y, por lo tanto, es importante conocer su ideología, su situación en el tiempo, sus actitudes psicológicas y en suma su personalidad para interpretarlo correctamente.

Desde el punto de vista del autor-escritor la literatura es, antes que otra cosa, *una técnica*: un medio que le permite comunicar a los demás, a través de la palabra escrita, toda la riqueza de su mundo interior.

Su principal preocupación reside en ajustar adecuadamente la palabra a su mensaje; sabe que no será comprendido sino a través del lenguaje, y que la más imperiosa y al mismo tiempo la más angustiante de sus tareas será la búsqueda de la perfección en el manejo de la técnica que ha elegido como medio de expresión.

Deberá conocer, entonces, el empleo que de la lengua hicieron los autores que le precedieron en el tiempo, el uso que sus contemporáneos le dan y por último, sacar de sí mismo, de su propia inspiración, nuevas formas que verdaderamente transmitan al lecto el mundo que él ha concebido.⁴⁶

En el estudio de las obras del pasado descubrirá muchas que ya no le dicen nada a nadie, y otras (unas cuantas) que, a pesar de la distancia espacio-temporal que las separan de él, permanecen válidas para cualquier época o persona: a su inteligencia porque plantean problemas humanos de valor universal y conmueven su emotividad por la belleza de su forma, al mismo tiempo que lo sorprenden por la unidad de concepción que hace una palabra y el mensaje. La literatura entonces se considera un arte. No es pues el autor-escritor quien a fin de cuentas determina si su libro es arte o

⁴⁶ Ídem.

no; es el autor-lector quien, al confirmar en sí mismo la eficacia creadora de una obra, la consagra. ⁴⁷

La investigación de porqué un libro como *La odisea* es capaz de conmover a los lectores a casi 2,500 años de haber sido concebida y por qué otros contemporáneos al lector casi no le dicen nada, la ubicación de las obras en el tiempo, el análisis de los recursos empleados (estructura de la lengua, gramática, preceptiva, estilo, etc.), constituye la ciencia literaria.

En resumen: la literatura puede ser considerada como una *técnica*, si lo que interesa es el manejo del lenguaje como mero instrumento comunicador. Como *arte*, si se atiende al resultado (al libro) y a su permanencia en el tiempo, y como una *ciencia* si se estudian los recursos de que se valieron los autores de las obras de arte para comunicar su mensaje.

El libro de Textos Literarios I tiene un índice que enumera cronológicamente las obras literarias, de acuerdo a su aparición, pero, para impartir las clases, las clasifique en una "línea del tiempo" que se divide en Antes de Cristo y Después de Cristo. ⁴⁸

ANTES DE CRISTO

& Literatura Antigua Hebrea

& Literatura Griega

& Literatura Romana

DESPUÉS DE CRISTO

& Literaturas Medievales

& Literatura del Renacimiento

& Literatura del Barroco

⁴⁷ Para estudiar la materia de Textos Literarios I, es indispensable que los alumnos hayan estudiado con anterioridad, la materia de Metodología de la Lectura, ya que manejan los mismos conceptos para el análisis de las obras imaginativas, es decir, literarias.

⁴⁸ Barrera Charles, Amado E. *Textos Literarios I*, Segundo semestre, adaptado por Elsa Contreras para la SEP, Preparatoria Abierta, México, D.F., 1983, 196p.

La propuesta de este trabajo es, en un caso práctico, que la película *Gladiator*, contextualice la *Literatura Romana*.

Los objetivos generales que se pretenden alcanzar en la unidad IV donde se estudia dicha literatura son los siguientes:⁴⁹

OBJETIVOS

1. El más importante y general de los objetivos es de conocer por los menos de manera panorámica y antológica el pueblo y la producción literaria de la antigua Roma.
2. Enfrentar diversos puntos de vista sobre un mismo tema para lograr exponer con claridad y objetividad opiniones contrarias a las nuestras.
3. Ver (sobre todo en los poemas de Lucrecio y Propertio) cómo la dignidad del hombre puede ser entendida desde muy diversos ángulos o posturas filosóficas.
4. Enfrentar nuestro pensamiento al de Roma, nuestra situación a la suya.

El libro de Textos Literarios I, en cada movimiento literario explica el contexto cultural, social, político e histórico del pueblo en que se gestaron las obras. A continuación se desarrolla lo que sería el de Literatura Romana.

ROMA

VISIÓN PANORÁMICA

Nuestro mundo debe a los antiguos romanos la Lengua, el Derecho, Costumbres, Instituciones Administrativas, etc., nuestro tiempo guarda, con la antigua Roma, una relación estrecha.

Disciplina, sentido práctico, respeto a la autoridad, patriotismo, fueron las virtudes características de los romanos que hicieron de un pantano un imperio y que diseñaron una estructura tal que soportó, antes de derrumbarse, trescientos años de anarquía.

⁴⁹ Op.cit.

Aún existe la gloria de sus ruinas destrozadas más por la mano del hombre que del tiempo. En el Coliseo destruído por los nobles italianos del renacimiento, cabían 50,000 personas sentadas, la pista podía inundarse para imitar batallas navales y, en los grandes espectáculos, se techaba con terciopelo rojo. El circo Máximo tenía cupo para 260,000 espectadores. Es el mayor estadio construído en la historia del deporte.

Creadores pues del más fabuloso imperio de la historia, los romanos fueron los maestros, los civilizadores y los unificadores de Europa en su tiempo como Imperio, en la Edad Media como Iglesia.

Nos gobierna el derecho de Roma y hablamos, como los franceses, los italianos, los portugueses, los rumanos, etc., una lengua derivada de Latín. Hasta el Foot-ball americano encontró en las tácticas y disciplina del ejército romano su estructura y sus estrategias. 1,600 años después de su caída, Roma sigue siendo eterna...

El pueblo. En el año 753 antes de Cristo se inicia la historia de Roma con el legendario relato de Rómulo y Remo, desde entonces hasta más o menos el año 127 A.C., la vida de los romanos no es más que una sucesión de conquistas militares en lo externo y de reformas políticas en lo interno con muy pocos intervalos de paz.

Los romanos fueron al principio un pueblo de severas costumbres, parcos en el vestir, comer, vivir es incluso hablar, de ahí que su lengua, el latín, evolucione muy tardíamente con relación a los demás campos de la inteligencia en los que destacaron.

Aún en su período de gloria, los romanos fueron con muy escasas excepciones, un pueblo práctico y realista. Cuando conquistada Grecia, se convirtieron en admiradores de todo lo griego, y trataron de asimilarlo, sólo captaron las formas. La vida de los atenienses cultos les parecía ociosa e inútil; el propio Cicerón hombre de vasta cultura, consideraba despectivamente las abstractas disquisiciones de filósofos y matemáticos griegos y únicamente se interesaba por aquello que de alguna manera pudiera emplearse en la vida diaria.

Con los mismos elementos, los griegos plasmaron en la escultura un ideal de belleza; los romanos copiaron la realidad. La arquitectura griega buscó la armonía perfecta; la romana, lo

imponente. Los griegos desconocieron casi la ingeniería, los romanos la aprovecharon y desarrollaron al máximo de sus posibilidades. La hidráulica sirvió a los griegos para construir juguetes, los romanos la emplearon para perfumar el Coliseo y disipar los hedores de hombres y bestias.

La diferencia más notoria entre los griegos y los romanos estriba tal vez en el empleo del tiempo. Cuando la riqueza permitió a los soldados romanos olvidarse de los campos de batalla y dejar el cuidado de sus fronteras a generales mercenarios, convirtieron el ocio creador de los griegos en holgazanería y el refinamiento platónico en degeneración.

A este pueblo que cuando quiso ser culto se corrompió y cuando intentó civilizarse destruyó su imperio, debemos de manera directa nuestra civilización y nuestra cultura.

Si Roma cayó hace ya 1600 años, no arrastró consigo su legado. "El mundo es un lugar diferente—escribe un autor norteamericano—porque Roma existió en un tiempo. El legado de Roma ha penetrado regiones que los romanos nunca gobernaron y continentes que nunca soñaron alcanzar".

Los inicios de la Literatura Romana. Durante los cinco primeros siglos de su existencia, como Estado, los romanos estuvieron tan ocupados conquistando y organizando el mundo entonces conocido, que tuvieron muy poco tiempo para desarrollar su lengua.

Por otra parte, su carácter recio no gustaba de la riqueza y variedad de expresiones al modo oriental; sus leyes se concentraban en doce grandes tablas de bronce; la expresión literaria la destinaban a las ceremonias rituales o las fiestas.

El teatro, una de las manifestaciones literarias de los primeros tiempos de Roma era más groseras pantomimas con rudo y escaso lenguaje, que obras dialogadas.

Cuando hacia el siglo III antes de Cristo, después de las guerras púnicas, Roma entabló estrechas relaciones con los griegos y terminó conquistándolos, un cierto sentimiento de inferioridad, la obligó a desarrollar su lenguaje fundamentalmente en dos direcciones: el teatro y los poemas épico-patrióticos.

Para que los alumnos estudien el contexto de los escritores romanos elaboré el siguiente cuadro que llenarán al leer su libros de Textos Literarios I.

Iniciadores de la Literatura Romana	ÉPOCA	CARACTERÍSTICAS	OBRAS
☞ Livio Andrónico			
☞ Cneo Nevio			
☞ Quinto Ennio			
☞ Plauto			
☞ Apuleyo			
☞ Petronio			
Prosistas			
☞ Amiano Marcelino			
☞ Cicerón			
☞ Catón			
Cinco poetas de la antigua Roma			
☞ Cátulo			
☞ Propercio			
☞ Tito Lucrecio Caro			
☞ Horacio			
☞ Virgilio			

Después de conocer a los autores romanos, cada uno de los poemas presentados en la antología se analizarán. El alumno será capaz de relacionar y aplicar a nuestro tiempo, de manera comparativa las actitudes, conductas, patrones o ideales de los personajes, así como las distintas concepciones que aparezcan en los textos leídos dentro de la unidad.⁵⁰

POETA	POEMAS	ANÁLISIS
Propercio	"Elegía a la muerte de Comelia"	
Horacio	"Oda a Torcuato" "Oda Beatus ille"	
Lucrecio	"Libro sobre la naturaleza de las cosas"	

Explicado el contenido de la materia de Textos Literarios I, en el siguiente capítulo se analizará el videocine "Gladiador" y su relación con la Literatura Romana.

⁵⁰ Barrera Charles, Amado E. Antología de Textos Literarios I. Segundo semestre, adaptado para la SEP por Elsa Contreras, México, D.F., 1983, Unidad IV, p.p. 89-102.

CAPÍTULO 3 PROPUESTA SOBRE EL USO DEL VIDEOCINE PARA CONTEXTUALIZAR LITERATURA

“Lo que hagamos en vida,
tendrá ecos en la eternidad...”

Máximo

3.1.- “Gladiator” película que recrea el mundo de la Literatura Romana

El cine es una máquina del tiempo, que los científicos se empeñan en crear, sin reconocer que ya existe. Nos transporta al mundo prehistórico con “Jurassic Park” y nos hace vivir el futuro siniestro con “Terminator”.

El filme épico **Gladiator**, dirigido por Ridley Scott, se llevó la noche de la 73 entrega de los premios Oscar (25 de marzo de 2001) al obtener cinco galardones, entre ellos dos de las categorías más importantes: mejor película y actor, Russell Crowe, que se impuso sobre el español Javier Bardem, Tom Hanks, Ed Harris y Geoffrey Rush.

El actor, frente al público del auditorio Shrine —que por cierto será la última vez que engalane la ceremonia— mencionó: “ dedico este Oscar a mi abuelo y a uno de mis tíos, que murió el año pasado; ellos estaban vinculados a la industria cinematográfica y de los cuales me viene lo artístico”. (La Jornada, 26 de marzo 2001:39).

Gladiator también se llevó los Oscars en las categorías de vestuario, que recogió la diseñadora Janty Yates; efectos visuales creados por un equipo encabezado por John Nelson, y el último se lo obtuvo en el renglón de mejor sonido.

La grandeza del Imperio Romano, se ve reflejada en esta cinta. La reconstrucción del Coliseo deja ver la portentosa arquitectura; de ahí la frase de “todos los caminos llegarán a Roma”.

La grandeza del Imperio Romano, se ve reflejada en esta cinta. La reconstrucción del Coliseo deja ver la portentosa arquitectura; de ahí la frase de “todos los caminos llegan a Roma”.

La Literatura Romana siempre en la constante exaltación de su pueblo. Virgilio y Horacio, antiguos poetas, se recuerdan en imágenes campestres, sobre el hogar y la tierra en la que se siembra la vida del hombre. El deseo de “Máximo” el personaje principal de *Gladiator*, de regresar a su casa, para trabajar en el campo y vivir tranquilo con su familia.

“Firmes y dignos” la frase del general del ejército romano, nos recuerda ahora a esa cultura, que ha logrado traspasar las barreras del tiempo y el espacio, para llegar hasta nuestros días.

Roma aportó al mundo el latín del cual provienen las lenguas actuales; el Derecho; el futbol americano está basado en las tácticas de guerra del ejército romano; en fin, *Gladiator* nos envolverá en el mundo de la Literatura Clásica y en sus héroes.

La película, contiene todos los elementos que se requieren para analizar una obra de ficción narrativa que servirá para que los estudiantes practiquen en la comprensión de la lectura:

- 📖 Clasificación de personajes.
- 📖 Organización de la acción.
- 📖 Ambiente que predomina.
- 📖 Estilo del autor.
- 📖 Tema.
- 📖 La relación de las ideas predominantes en esa época y la actual.
- 📖 Tiempo en que se desarrolla la acción

Es por todo lo anterior, que se considera la película *Gladiator* como material didáctico para contextualizar la Literatura Romana.

La SEP elaboró hace como treinta años unos videos de apoyo para la materia de Textos Literarios I, sobre fragmentos de obras literarias representadas en teatro, pero para las actuales generaciones de estudiantes, ese material ya está pasado de moda como ya se explicó en el capítulo anterior.

La manera en que recordamos y captamos lo que nos rodea tiene influencia en nuestro aprendizaje.

Según el análisis de los datos sobre porcentaje de retención mnemónica, elaborados por la Oficina de Estudios de la sociedad americana Socondy-Vacuum Oil Co. Studies, Joan Ferres⁵¹ reitera mantener la confianza sobre la eficacia didáctica de los programas en soporte de video.

PORCENTAJES DE RETENCIÓN MNEMÓNICA		
Cómo aprendemos		
1%	mediante el gusto	
1.5%	mediante el tacto	
3.5%	mediante el olfato	
11%	mediante el oído	
83%	mediante la vista	
Porcentajes de los datos retenidos por los estudiantes		
10%	de lo que leen	
20%	de lo que escuchan	
30%	de lo que ven	
50%	de lo que ven y escuchan	
79%	de lo que dicen y discuten	
90%	de lo que dicen y luego realizan	
Método de enseñanza	Datos retenidos Después de 3 horas	Datos retenidos después de 3 días
Solamente oral	70%	10%
Solamente visual	72%	20%
Oral y visual conjuntamente	85%	65%

Si los datos anteriores son ciertos, el videocine, tal como ha sido definido, se convertirá en un recurso para el aprendizaje. Ante todo porque es una forma de expresión *audiovisual*, es decir, pone en juego la vista y el oído conjuntamente. Pero, sobre todo, porque se plantea como estímulo para la expresión, la discusión, la investigación, el trabajo.

⁵¹ Ferres Joan, Video y Educación, Ediciones Paidós, 1993, p. 39.

3.2.- Metodología de uso.

"En ocasiones la tecnología permitirá la superación de las fronteras del espacio y el tiempo, haciendo posibles experiencias que no podrían hacerse en la realidad".⁵²

La propuesta se estructura en cuatro grandes fases: trabajos de preparación previa, sugerencias para antes del videocine, y sugerencias para introducir variaciones en el esquema básico, evitando la reiteración y la rutina. Se añade un último apartado con una serie de ejercicios pensados para fomentar la participación de los alumnos.

El videocine, no sustituye al profesor. Más que facilitarle la tarea, se la hace más compleja, por cuanto le obliga a crear en el aula una dinámica, a animar un debate, confrontar opiniones, plantear cuestiones y resolver imprevistos. El profesor que realiza una clase magistral depende sólo de él mismo y de su dominio de la materia y de la expresión verbal. En cambio, el profesor que utiliza en el aula un videocine depende en gran parte de su capacidad para suscitar en los alumnos una respuesta participativa.

1. Preparación previa

La preparación previa, requisito indispensable para optimizar la eficacia didáctica de un videocine, tiene dos fases: una remota y otra inmediata.⁵³

La preparación remota comienza con la recopilación de otro material de apoyo: diapositivas, fotografías, monografías, enciclopedias, audiocintas, mapas o cualquier guía sobre el tema que se va a tratar. El profesor realiza esta actividad bolígrafo en mano, tomando nota de todos aquellos elementos que puedan dar juego en el trabajo posterior con alumnos.

⁵² Ferrés Juan, "Criterios para la utilización didáctica del video", *Video y educación*, Ediciones Paidós, 1993, pág. 59.

⁵³ Ferrés Juan, "Utilización de un programa didáctico. Metodología de uso". Ediciones Paidós, 1993, p.p. 103 a la 123.

El trabajo previo también implica conocer los intereses y deseos de los alumnos, en relación a la lectura de textos literarios.

A partir de los datos acumulados, el profesor toma una serie de decisiones. Ante todo, define los objetivos que pretende alcanzar con la utilización del videocine, en función de las necesidades de aprendizaje y de las posibilidades que ofrece el propio videocine.

El profesor delimita también otros factores condicionantes: número de alumnos con los que habrá de trabajar, edad, nivel cultural o de aprendizaje. Ha de definir también el tiempo de que dispone y los materiales complementarios que podría utilizar.

En función de los objetivos y de estos factores condicionantes confecciona un proyecto de utilización, estructurado en distintas fases: actividades a realizar antes del videocine, cuestiones a tener en cuenta durante el videocine, actividades a realizar después del videocine. Para cada una de estas fases delimita unos objetivos específicos.⁵⁴

El proyecto de utilización incluye la selección del momento más adecuado para la inserción de la película. Incluye asimismo el listado de cuestiones, actividades y preguntas, pensadas en función del tema, de los objetivos y del grupo concreto con el que se va a trabajar: De ahí la necesidad de adaptar a cada situación concreta la guía didáctica que acompaña los videocines.⁵⁵

La preparación previa inmediata se realiza en el propio salón de clases. Consiste básicamente en la preparación de las instalaciones, los equipos, etc. Tener garantías del perfecto funcionamiento de los equipos y asegurar la mejor disposición de las personas en el espacio son requisitos indispensables para una comunicación eficaz.⁵⁶

⁵⁴ Op. cit.

⁵⁵ Al finalizar este capítulo se anexa la guía de observación y trabajo para el uso de la película "Gladiador".

⁵⁶ Ibidem.

2.-Antes de la proyección del videocine

La eficacia didáctica de un videocine se verá notablemente condicionada por el acierto o desacierto en la introducción que lo preceda.

Errores más frecuentes

Es contraproducente hacer introducciones que superen en tiempo la duración del propio videocine, porque lo que los alumnos desean es ver el videocine. Pero algunos profesores no se resignan a no ser ellos los que transmitan los contenidos.

El objetivo de la introducción no es adelantar verbalmente el contenido temático de la película. Tampoco se trata de hacer valoraciones. Son los alumnos los que deben hacerlas, no el profesor. Y las harán después del videocine, no antes. Y sin condicionamientos.

Sugerencias prácticas

Una buena introducción se propone normalmente ambientar, crear un clima, situar en un contexto educativo, crear expectativas...

Cada película exige en los alumnos receptores un clima específico. Los videocines de ritmo lento no pueden verse en un clima tenso o excitado. Las películas complejas requieren una mente despierta y una previa aclaración de conceptos y términos. Hay, en fin, videocines que apenas sí necesitan la creación de un clima previo, porque son altamente motivadores.

Por otra parte, no basta que los planteamientos didácticos del profesor sean coherentes. Es preciso que los propios alumnos sean conscientes de esta coherencia, advirtiéndoles que el videocine corresponde a una planificación racional del aprendizaje.

“Se debe concientizar a los alumnos para que no piensen que el ver una película, en el salón de clases, implica un espectáculo, sino que tendrá la oportunidad de recrear el mundo de las obras literarias que leen en su libro de texto”.⁵⁷

⁵⁷ Testimonio de la Profesora Pilar Rodríguez.

Situar en un contexto quiere decir también indicar qué tipo de película se va a ver, a qué género pertenece o qué estilo tiene. No es lo mismo una película de suspenso que de ciencia-ficción.

Una buena introducción contribuye a crear expectativas en los alumnos. Utilizando una terminología abiertamente audiovisual, cabría decir que para que los alumnos vean el videocine, éste debe conectarse con los intereses reales de los alumnos. El profesor ha de encontrar los puntos y los intereses de ellos.

No basta crear expectativas. Conviene también destruir falsas expectativas, salir al paso de posibles frustraciones. Por ejemplo, una película de ritmo lento tal vez no lo parezca tanto si en la introducción el profesor insiste en manifestar su temor de que la cinta les resulte excesivamente lenta...

En algunos casos convendrá que el profesor explique el significado de algunos términos de la película, cuya confusión podría afectar a la comprensión global.

En videocines en los que la comprensión exija aprendizajes previos de mayor complejidad, convendrá que la introducción no sea exclusivamente oral. Se recurrirá a otras experiencias de aprendizaje: ejercicios individuales o en grupo, documentación complementaria, etc.

Existen pequeños recursos para centrar en los contenidos clave de la película. El profesor puede escribir en el pizarrón una serie de palabras clave para que los alumnos se vayan familiarizando con los conceptos fundamentales. Puede, en fin, formular una serie de preguntas que guíen la atención de los alumnos, incitándoles a la búsqueda de determinadas informaciones.

2. Durante el videocine

Una comunicación eficaz exige que las condiciones técnicas del videocine sean adecuadas. La normalización del audiovisual en la escuela pasa por la creación de una mínima infraestructura tecnológica. Aunque a menudo es la economía la que manda, lo ideal es que el alumno no tenga que desplazarse de su aula para ver el videocine. Así la película no es considerada por los alumnos un hecho anecdótico o un espectáculo, sino un elemento más en la dinámica escolar cotidiana.

Errores más frecuentes

La pérdida de protagonismo que *sufre* el profesor cuando utiliza una película en video le lleva a menudo a adoptar una serie de actitudes y comportamientos que repercuten negativamente en la eficacia didáctica del producto: desde el profesor que se ausenta del aula durante la película hasta el que permanece en ella leyendo el periódico en un rincón; desde el profesor que pasea nervioso esperando que finalice la película hasta el que, tratando de aprovechar el tiempo, charla amistosamente con otro profesor o con algún alumno.

“Si los estudiantes no ven motivado a su maestro, al ver la película, será difícil pedirles que ellos muestren interés...”⁵⁸

Tampoco parece éste el momento más adecuado para resolver problemas técnicos como la adecuada colocación del televisor, el nivel del volumen del sonido, la graduación del contraste o del color...

En una película las imágenes y la banda sonora forman un todo indisolubles, con un planteamiento, un ritmo y una cadencia que conviene respetar. No parece adecuado interrumpirlo para incorporar explicaciones del profesor. Lo que sí cabe, en una segunda fase, es convertir la película en imágenes de un video-apoyo. Se puede recuperar algunas de las más significativas para comentarlas, evaluarlas, analizarlas...

No parece aconsejable que los alumnos tomen notas durante el videocine. Tomar apuntes propiciará la pérdida de informaciones y la ruptura del impacto emotivo que pueda producir la película.

Sugerencias prácticas

En una clase magistral el control que el profesor ejerce sobre los alumnos está condicionado por el hecho de que éstos se sienten constantemente observados por él. Durante el videocine, esto no ocurre. Es el televisor el que llama la atención de los alumnos el profesor se siente de alguna manera liberado y puede observar las actitudes de los alumnos, aparentemente más libres también, por cuanto no se sienten observados.

⁵⁸ Testimonio.

El profesor puede aprovechar para observar las actitudes de los alumnos: su implicación en la película, el grado de interés y de comprensión, las lagunas que pueden producirse como consecuencia de accidentes imprevistos, las reacciones espontáneas de agrado o de desaprobación.

En cualquier caso, el profesor mostrará por el videocine tanto o más interés que los propios alumnos, aunque lo haya visto tantas veces que ya no le resulte atractivo. Una falta de interés por parte del profesor puede redundar en una pérdida de credibilidad del videocine.

Se debe insistir en la conveniencia de que el videocine se realiza en la propia aula. De lo contrario se produce una ruptura entre la película y el trabajo posterior. El videocine se concibe como una especie de premio o de espectáculo –hay que acudir a una sala especialmente preparada para ello–, lo que hace más pesada la vuelta al aula.

3. Después del videocine

Una película en video suscita reacciones de todo tipo: intelectuales y estéticas, racionales y afectivas, ideológicas y éticas... según el tipo de película de que se trate. Una película provocativa desencadenará un cúmulo de reacciones. El primer objetivo a conseguir, inmediatamente después de la película, es que afloren todas esas reacciones. La continuidad con el videocine exige que en esta fase se privilegien más los elementos afectivos que los racionales. Lo que quiere decir que la primera pregunta del profesor no debería ser del estilo: “¿Qué quería decir la película?”. O bien: “¿Cuál es el mensaje de la película?”. Parecen más adecuadas las preguntas del estilo:

- ¿Qué les ha parecido la película? ¿Qué sensaciones les ha producido? ¿Qué han sentido al contemplarla?
- ¿Qué es lo que más les ha gustado? ¿Y lo que menos?
- ¿Qué es lo que más les ha llamado la atención? ¿Qué imágenes o sonidos los han impactado más?
- ¿Qué reacciones han provocado en ustedes los personajes, las situaciones, los fenómenos mostrados por la película?

“Cuando veo una película, me gusta disfrutarla y no estar apuntando, ni siquiera se ve, después en la discusión con el grupo, doy mi punto de vista sobre lo que vi y su relación con la materia...eso enriquece más ...”⁵⁹

En esta primera fase se trata de conseguir que todos los miembros del grupo se comuniquen de la manera más espontánea posible. Corresponde al profesor la tarea de evitar todo aquello que pueda bloquear la comunicación abierta y espontánea. Por ejemplo, puede ser contraproducente que el profesor tome partido en esta fase del proceso, por cuanto puede bloquear la comunicación espontánea de los que no piensen o sientan como él. Convendrá que en esta fase se eviten también los enfrentamientos verbales entre los alumnos, porque entonces los más tímidos o los menos comunicativos se sentirán coaccionados. En esta fase no se trata de confrontar ni de discutir. Se trata sencillamente de exponer, de comunicar, de opinar.

Evaluación de las aportaciones

A lo largo de la primera fase, dedicada a la comunicación espontánea, el profesor puede ir anotar en el pizarrón las reacciones y comentarios de los alumnos, ya que ésta será la materia prima con la que habrá de trabajar después.

Tanto si se ha utilizado el pizarrón como si no, el profesor concluirá esta primera fase habiéndose hecho una idea clara de la situación del grupo ante la película: qué contenidos se han retenido y cuáles han pasado desapercibidos, qué elementos han quedado confusos, qué actitud manifiestan los alumnos ante determinados aspectos conflictivos...

Esta evaluación mental de actitudes y conocimientos no la realizará el profesor sólo a partir de lo que los digan, sino también de lo que callen. Los silencios son siempre significativos. Hay silencios que ponen en evidencia contenidos que han pasado desapercibidos o que no han sido retenidos. Pueden ser indicio también de falta de comprensión. O de saturación en la recepción de los mensajes. En otras ocasiones los silencios obedecen a miedos, prejuicios o tabús. Esto ocurre particularmente cuando se tratan temas

⁵⁹ Testimonio de un alumno.

delicados o conflictivos, por ejemplo de carácter político o sexual. Tanto los comentarios como los silencios ponen en evidencia una actitud ante la vida, ante las cosas, ante las relaciones humanas, ante la sociedad.

"La enseñanza de la literatura, para mí, no sólo enriquece los conocimientos académicos y aumenta el nivel cultural de mis estudiantes, sino deseo que también su espíritu..."⁶⁰

En esta fase el profesor pondrá en juego toda su agilidad mental para decidir sobre la marcha los temas que han de ser tratados y las aportaciones de los alumnos que pueden dar más juego. A partir de las aportaciones de los alumnos, el profesor elaborará una estrategia de trabajo.

Reflexión crítica

Es el momento del diálogo, del debate, de la confrontación, de la búsqueda, de la investigación, de la reflexión. Esta fase supone la gradual preeminencia de la dimensión racional sobre la afectiva. Por otra parte, supone la aceptación de la necesidad de los demás para el aprendizaje.

Esta fase de profundización la inicia el profesor a partir de la comunicación espontánea realizada antes por los alumnos, avanzando de una manera gradual desde la reacción espontánea, cargada de afectividad, hasta la reflexión crítica. A partir de las reacciones suscitadas por una película.

Se trata de ir introduciendo gradualmente elementos reflexivos y críticos. En algunos casos puede ocurrir que, llegados a esta fase, interese más trabajar con las reacciones que con la película en sí.

Si en la fase de la comunicación espontánea el profesor ejerce un control sobre los conocimientos retenidos y las actitudes manifestadas por los alumnos, en esta fase el objetivo será reforzar los conocimientos que no han sido perfectamente comprendidos o asimilados, corregir errores, cuestionar actitudes, etc.

Las preguntas y las actividades que el profesor había preparado previamente deberán ser utilizadas en este momento, pero dando la sensación de proponer un cuestionario prefabricado, sino

⁶⁰ Testimonio.

respetando el dinamismo que se haya creado espontáneamente en el grupo.

En esta fase la confrontación puede convertir en un excelente instrumento de trabajo. Contraponer opiniones o actitudes obligaría a los alumnos a justificar racionalmente su propia posición y a investigar para hallar respuestas a los interrogantes.

En un primer momento el profesor actuará sólo como animador del diálogo o debate. Él detectará qué momento es el más adecuado para que intervenga activamente con sus aportaciones personales. Mientras el diálogo se mantenga vivo con la sola participación de los alumnos, será preferible que respete su autonomía. Llegará un momento en el que su aportación resulte insustituible. Entonces incorporará sus aportaciones.

“En la discusión, después de ver la película, no hay jerarquías; la educación es horizontal y la opinión de todos vale por igual y se respeta...”⁶¹

Investigación final y recapitulación

El diálogo abierto tras la película habrá dado respuesta a muchas interrogantes, pero habrá abierto también preguntas nuevas. Si el profesor ha previsto la utilización de materiales complementarios, será este el momento oportuno para los alumnos investiguen, que amplíen sus conocimientos, entren en contacto con documentos y testimonios o verifiquen el aprendizaje. Hay que llevar a los alumnos a “reintegrar a la vez en su espacio vivido y en su espacio mental las coordinaciones y las significaciones de los objetos y de los seres aparecidos en la pantalla”.⁶²

Corresponde también en esta última fase el trabajo de síntesis: determinar las aportaciones más importantes que ha ofrecido la película, valorar los puntos fuertes y débiles e integrar los elementos dispersos en su contexto significativo más amplio.

El esquema básico descrito hasta ahora parte de la comunicación espontánea, sigue con la reflexión crítica y finaliza con un trabajo de investigación, recapitulación y síntesis. Es un esquema metodológico propuesto para aplicarse en la educación formal.

⁶¹ Testimonio

⁶² Íbidem

El método anterior está dirigido a trabajar con todo el grupo; las variaciones que se pueden hacer, serían en la organización de pequeños grupos, de manera individual y después grupal, y además de que los propios alumnos elaboren una serie de preguntas, en razón al tema de la película.

Ejercicios complementarios

Se ofrecen en este apartado un listado de ejercicios que pueden realizar indistintamente antes de la película, inmediatamente después o en el trabajo de análisis que se realice con posterioridad. Son ejercicios variados. Algunos incorporan técnicas y recursos audiovisuales, otras son técnicas de dinámica de grupo. En todos los casos lo que se pretende es suscitar la participación de los alumnos motivarlos para la expresión, facilitar un aprendizaje activo.

No todas las técnicas son válidas para todas las áreas de la enseñanza. Corresponde al profesor seleccionar en cada momento la más adecuada y aplicarla a la fase más oportuna del proceso de aprendizaje.

“Es importante que los profesores estemos capacitados en la utilización de técnicas de aprendizaje, para lograr una dinámica grupal que apoye la clase...”⁶³

Se ofrecen en forma de mosaico. Es decir, sin ningún orden ni criterio de preferencia.

Lluvia de palabras. El profesor anuncia públicamente una palabra clave relacionada con el tema que está en estudio. Los alumnos deben escribir de inmediato palabras que acudan espontáneamente a su mente relacionadas con la palabra pronunciada por el profesor. Inmediatamente después se realiza una puesta en común. Se trata de detectar la sensibilidad del grupo ante el tema. O el nivel de conocimientos sobre el mismo. Si el ejercicio se realiza dos veces, al iniciar y al finalizar el trabajo, podrá evaluarse si ha habido realmente aprendizaje.

⁶³ Testimonio.

Fotolenguaje. Se invita a los alumnos a seleccionar, individualmente o en pequeños grupos, la imagen o imágenes que mejor reflejen su actitud ante el tema, su reacción ante la película. En una puesta en común posterior cada alumno o cada pequeño grupo presenta las imágenes elegidas y justifica su elección. En cada caso, el ejercicio puede realizarse también al principio o al final del estudio de un tema o de un trabajo con un videocine.

Manipulación de objetos. Cuando la película hace referencia a objetos concretos, tanto por su valor real como por su valor simbólico, pueden trabajarse estos objetos en el aula. El profesor puede invitar a los alumnos a que lleven estos objetos al aula o puede llevarlos él mismo. Los alumnos entrarán en contacto con ellos. Los tocarán, los manipularán, los pesarán, los analizarán, dialogarán sobre su funcionalidad real o su valor simbólico. El ejercicio puede hacerse antes de ver la película y/o después.

“La maestra nos pide que busquemos todo lo que nos sirva para los temas que vamos a ver, inclusive en una ocasión llevamos un casco romano que se utiliza en teatro...”⁶⁴

Palabras clave. Después de la película se invita a los alumnos a que escriban en un papel las palabras que resuman los conceptos fundamentales que expresen en el mismo o, en su caso, las palabras que expresen su actitud personal ante el videocine. Se hace luego una puesta en común.

Título o frase clave. Es una variante del ejercicio anterior. Cada alumno debe improvisar un título adecuado a la cinta que acaba de ver, o resumir en una frase clave el concepto fundamental que han retenido, o su reacción ante los contenidos vertidos. El ejercicio finaliza también con una puesta en común.

Rehacer la historia en grupo. Como la película es narrativa, se invita a un alumno a que vaya reconstruyendo públicamente la historia. Los demás alumnos escriben los elementos que el primero olvida. Luego se hace una puesta en común. Una variante puede consistir en hacer aportaciones directamente en público, sobre la marcha. En

⁶⁴ Testimonio.

cualquier caso, se trata de evaluar el nivel de comprensión, los elementos que han retenido y los que no...

Dibujo libre. Se invita a los alumnos a que expresen libremente mediante el dibujo su reacción ante el programa. Se trata de recrear los contenidos o expresar una actitud personal ante los mismos.

Expresión en comic. Pequeña variante del ejercicio anterior. Los alumnos traducen en un comic su valoración personal de los contenidos del videocine. En todos estos casos no se trata de copiar, sino de hacer una aportación personal: recrear los contenidos, reaccionar ante ellos...

Escribir una carta. Puede indicarse a los alumnos que escriban una carta a un personaje de la película. Es un recurso apropiado para conseguir que tomen partido, que expresen su actitud o su opinión o que pongan de manifiesto el grado de comprensión o de asimilación de los contenidos. El ejercicio puede concluir con la lectura pública, total o parcial de las cartas.

“Cuando vimos la película *Gladiator* la mayoría nos identificamos con Máximo, el protagonista de la historia, pero hubo compañeros que apreciaron al Emperador Romano, al antagonista que le hacía la vida imposible al primero...”⁶⁵

Comunicación por parejas. Se forman parejas. Cada alumno explica a su compañero su particular visión de la película, lo que más le ha impresionado. Luego se intercambian los papeles. Finalmente, en una puesta en común en grupo, cada alumno explica lo que le ha aportado su pareja.

Interpelación por parejas. Adecuado sólo para grupos en los que exista confianza entre todos los miembros y con películas que hagan referencia a actitudes. Se forman parejas. Cada alumno indica a su compañero cómo le ve en relación con las actitudes de las que se hablan en la película, con qué personaje se identifica, que evolución ve en él. Puede haber o no puesta en común. Si la hay, se trataría de que se confrontarán opiniones dadas por el compañero con las que tienen los demás miembros del grupo.

⁶⁵ Testimonio.

Expresión corporal. Antes o después de ver la película, se invita a los alumnos, distribuidos en pequeños grupos, a que den su visión sobre el tema o sobre la película, mediante la expresión corporal. Si el ejercicio se realiza después de ver, no se trata de decir lo mismo que la película mediante una nueva forma de expresión (algo que sólo se justificará en el área de expresión corporal), sino de dar una visión personal del tema.

Carteles y trabajo en grupo. Se distribuyen por las paredes del aula carteles con dibujos alusivos a personajes, situaciones o conceptos clave del videocine. Puede invitarse a los alumnos a que expresen su opinión sobre ellos. Después de ver la película se le invita a que se coloquen bajo el cartel que represente el personaje o situación que más les ha atraído, con el que más se han identificado o que más les gustaría trabajar. Se forman así grupos de trabajo. Cada grupo profundiza en la situación, el personaje o el concepto representado en su cartel. Luego se realiza la consiguiente puesta en común.

Philipps 66. Se conoce con este nombre una técnica de dinámica de grupo que puede aplicarse al análisis de una película. Consiste en formar pequeños grupos de seis alumnos que, a lo largo de seis minutos, comentan los contenidos de la película. En una aplicación rigurosa de la técnica, cada miembro dispone de un minuto para hacer sus aportaciones, que los demás no pueden interrumpir, ejercitándose así el que habla en la capacidad de síntesis, y los demás en la capacidad de escucha. Al final se realiza una puesta en común. Un miembro de cada pequeño grupo presenta a todo grupo las aportaciones más significativas, las coincidencias o las novedades de su grupo.

“Con la guía de observación y trabajo es más fácil que los alumnos se organicen por equipos, se aprovecha mejor el tiempo...”⁶⁶

Tribunal y juicio. Cuando el tema tratado por la película es conflictivo, el aula puede convertirse en un tribunal. La mitad de los alumnos interpreta el papel de fiscal y la otra mitad el de abogado defensor, adoptando posiciones contrapuestas en torno al tema. Cada alumno puede intervenir cuando lo desea, pero siempre respetando el rol que le ha sido asignado. Si el profesor lo cree oportuno, cuando el debate está avanzado y el ambiente caldeado,

⁶⁶ Testimonio.

puede invitar a que los alumnos aprendan a dialogar, sepan valorar la fuerza de los argumentos del interlocutor y descubran que la realidad es compleja.

Confrontación con los medios de difusión. Se trata de que los alumnos busquen en los medios de difusión del día o de la semana noticias que sirven de complemento de la información del videocine o que las traduzcan en la realidad cotidiana. Se puede trabajar con recortes de periódicos o revistas, grabaciones en audiocasete de programas radiofónicos, informaciones grabadas de programas televisivos, fragmentos de espacios dramáticos o de entretenimiento, spots publicitarios de la televisión o anuncios de la prensa escrita... En cualquier caso, lo que se pretende es conectar el aprendizaje con la vida cotidiana, tanto personal como social.

El profesor debe escoger la técnica más adecuada para su grupo; acorde con el contenido del videocine que vaya a utilizar y los objetivos que persiga.

CRITERIOS PARA LA ADQUISICIÓN Y UTILIZACIÓN DE VIDEOCINES

- Adecuación del videocine a los objetivos que se persiguen.
- Validez de los objetivos.
- No existencia de ningún otro medio que realice la función con mayor eficacia y/o con menor costo económico.
- Aprovechamiento de las posibilidades específicas del medio.
- Adecuación a las circunstancias del contexto escolar en el que se piensa utilizar.
- Nivel suficiente de calidad técnica y expresiva.
- Adecuado planteamiento didáctico del tema.

3.3.- Guía para el análisis literario de la película "Gladiator", de acuerdo a los objetivos de aprendizaje de la materia de Textos Literarios I

Guía de observación y trabajo

Filmografía

Película.- *Gladiator*.

Director.- *Ridley Scott*.

Actores principales.- *Rusell Crowe y Joaquín Phoenix*.

Nacionalidad.- *Estadunidense*

Año.- *2000*

Premios.- *5 Oscars (Mejor película, mejor actor, vestuario, efectos visuales y sonido)*

Objetivos.-

- Identificar los aspectos más representativos del pueblo romano, vistos en la película.
- Analizar los acontecimientos básicos de la película como narración.

Actividades en equipo.-

1. Explique los elementos más representativos de la película, que reflejen las características del pueblo romano (costumbres, ideas, vestuario, arquitectura, carácter, etc.)
2. Elaboren un resumen de la película a partir de la enumeración de acontecimientos principales (Exposición, nudo, clímax y desenlace).
3. Clasifiquen los personajes: a) por su importancia, enumere los personajes principales y secundarios, por separado; b) por su caracterización; y c) por su papel.
 - (puesta en común de esta sección)
 - (Lluvia de ideas sobre la relación de la película con el pueblo romano, organización de la acción y el análisis de personajes)

4.-Reflexione y comente estas preguntas:

- a) ¿Qué les ha parecido la película?
- b) ¿Qué sensación les ha producido?
- c) ¿Qué han sentido al verla?
- d) ¿Qué es lo que más les ha gustado? ¿Y lo que menos?
- e) ¿Qué es lo que más les ha llamado la atención? ¿Qué imágenes o sonidos los han impactado más?
- f) ¿Qué reacciones ha provocado en ustedes los personajes, las situaciones mostradas en la película?
- g) ¿Qué autores y obras de la literatura romana podrían haber influido en la realización de esta película?
 - (Debate sobre esta sección)
 - (Conclusiones generales)

El videocine se usa como recurso didáctico, en la educación formal para contextualizar obras literarias, a través de una metodología que lo lleva a innovarse como agente educativo.

Los profesores de Textos Literarios pueden considerar este trabajo como una forma más de apoyar la enseñanza de las obras imaginativas.

CONCLUSIONES

"El aprendizaje no es sólo un proceso simplemente intelectual, sino también emocional".
Rubén Ardilla.

La educación es un punto medular en la grandeza de los pueblos. La ignorancia es el peor enemigo del hombre. Así que en las manos de los maestros, de las instituciones y de los alumnos, está la llave de la libertad para el género humano.

Se debe reconocer que las necesidades de aprendizaje en la vida actual, llevan a buscar otros agentes de educación, y que los medios de difusión, al igual que la escuela, funcionarán para satisfacer dichas necesidades.

La labor docente es un reto que lleva a los maestros a buscar constantes herramientas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, los métodos y técnicas más efectivas están en constante evolución.

Si no podemos llevar al mundo a nuestros alumnos, debemos traer al mundo hacia ellos. El cine es una máquina que traspasa las barreras del tiempo y el espacio sumergiéndonos en mundos recreados por la imaginación de alguien, que alguna vez pudo existir y que tiene, quizá, mucho en común con nosotros.

La tecnología permite el uso de películas cinematográficas en la educación, al llevarlas, al salón de clases en un formato de video, dándose el híbrido llamado videocine, que permite una contextualización de las obras literarias.

El uso del videocine como agente de educación formal se fundamenta con los postulados de la comunicación didáctica, asimilando el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso comunicativo.

Por lo tanto, la investigación en este trabajo permite concluir lo siguiente:

- Para utilizar el videocine como agente de educación formal, es necesario una sistematización en el proceso. Utilizar una metodología de enseñanza que nos indique las técnicas apropiadas para estimular el aprendizaje.
- Es necesario conocer a qué tipo de espectadores se dirige el videocine. Específicamente, en la Educación de Adultos, las características de los estudiantes, determinarán el contenido apropiado de las películas. Ya que no aprenden de la misma manera los alumnos de 15 a 25 años que los de 45 en adelante.
- En el Centro Nacional de Educación y Capacitación Sindical se debe hacer una revisión y actualización de los materiales didácticos para la materia de Textos Literarios I.
- El uso didáctico del videocine en el CNECS da como resultado un porcentaje alto de aprobación en los exámenes de la materia de Textos Literarios I ya que los estudiantes logran una lectura eficiente, al reforzar el contexto de las obras leídas, con lo visto y analizado en la película propuesta.
- La capacidad de los adultos de comparar y relacionar hechos y fenómenos es superior a la de los niños. Es decir, que el adulto es totalmente capaz de emitir juicios críticos, de analizar y razonar lógicamente. Además, puede percibir fácilmente los fenómenos globales, al mismo tiempo que comprende las cosas en detalle.
- Es menester trabajar temas que sean del interés de los adultos; partir de lo que ellos ya conocen y saben; seguir y entender su propia educación y actuar a partir de sus interrogantes y ansiedades.

- El ser educador de adultos, implica una preparación, cierto perfil personal y profesional para resolver los problemas que pueden suscitarse, a lo largo del proceso educativo.
- La enseñanza y aprendizaje de la Literatura, implica no sólo reflexiones intelectuales para su comprensión, sino una gama de emociones que permitan entender lo que el escritor de dichas obras literarias, pretende comunicar aunque los separen tiempos y espacios diferentes
- El hombre usa sus sentidos para captar la realidad; el videocine, como un audiovisual, apoyará la comprensión de lectura y la retención de lo aprendido.

- No basta con leer las obras literarias, también es necesario tener una visión panorámica del lugar donde se crearon esos textos y todo lo que pudo influir en el autor, al escribir.
- Para hacer una lectura eficiente es indispensable, debatir entre lo que se lee en una obra literaria y lo que el lector vive diariamente, ya que de esa manera, se da una retroalimentación entre el autor y el lector.
- Se debe olvidar la frase "las letras con sangre entran", ya que no se necesita sufrir para aprender, el cine divierte y enseña.
- La utilización del videocine en la educación de adultos para contextualizar textos literarios, sólo es "un grano de arena en el inmenso mar de la creatividad.

“La creatividad es como la electricidad;
siempre esta ahí, pero necesita conectarse y
encenderse...”

F U E N T E S

Aparici Roberto y Agustín García Matilla. Imagen, video y educación 2ª. ed. México, FCE, 1989, 151 p.

Barrera Charles, Amado E. Textos Literarios I, ITESM, Monterrey, N.L., México, 1ª, Edición, 1974, 257 p.

Barrera Charles, Amado E. Textos Literarios I, segundo semestre, adaptado por Elsa Contreras para la SEP, Preparatoria Abierta, México, D.F., 1983, 196 p.

Barrera Charles Amado E. Antología de Textos Literarios I, segundo semestre, Preparatoria Abierta, México, D.F., 1983, 180 p.

Carmona Ramón. Cómo se comenta un texto fílmico, Ediciones Cátedra S.A., 2da. Edición, España, 1993, 323 p.

Del Valle y Montejano Margarita, Leticia Pérez Gutiérrez. Metodología de la lectura, Primer semestre, SEP, México, 2000, 235 p.

Ferrés, Juan. Video y Educación, Ediciones Paidós, México, 1993, p.p. 33 a la 123.

Paín, Abraham. Educación informal. El potencial educativo de las situaciones cotidianas, Ed. Nueva Edición, Colección Psicología Contemporánea, 1992. 219 p.

Santos Guerra, Miguel Angel. Imagen y educación, Ed. Magisterio de la Plata, Col. Respuestas Educativas, Argentina, 1998, 285 p.

Aplicación del modelo CEMPAE de enseñanza, Funciones del Área de Sistemas de Comunicación, SEP, México, 1973.

Escudero Lerena, Ma. Teresa. "La comunicación en la enseñanza", Cuadernos de apoyo pedagógico, ENP, México, Volumen III, p.p. 51-79.

Ferrés Juan. "La educación audiovisual: asignatura pendiente de la Reforma", en Cuadernos de Pedagogía, CISE, 1994, p.p. 84 a la 87.

Medina Reygadas, María Eugenia. Formación de los adolescentes como receptores críticos y reflexivos de los mensajes del videocine: una muestra. Tesina en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UNAM, FCPS, 2000, 72 p.

Palladino Enrique. "El rol del educador de adultos" Antología de teorías del aprendizaje, UPN, México, 1990, p.p. 143-153.

Paoli, J. Antonio. "Comunicación" en Cuadernos de apoyo pedagógico, ENP, México, Volumen III, p.p. 7-47.

Poder Ejecutivo Federal. "Programa de desarrollo educativo 1985-2000, Educación de adultos, p.p. 9-124.

Presentación general de la Especialización en Formación de Educadores de Adultos, promoción 1996-1997, D.F. agosto de 1996.

UPN, Decreto de creación, 1978.

Cine Premier, "La película Gladiador en video", No. 79, abril 2001.

La Jornada, "Gladiador se llevó la noche del Oscar". 26 de marzo, 2001, p. 39.

Vanidades, "¡Una entrevista sin inhibiciones! El Gladiador habla de sus romances y se defiende. Russell Crowe", año 41, no. 7, abril 3, 2001.

Apuntes del curso "Tecnología Educativa" realizado en el CNECS, abril del 2000.

Apuntes de las materias "Didáctica Grupal", "Teoría y práctica educativa" y "Corrientes en la Educación de Adultos" tomados en la Especialización en Formación de Educadores de Adultos, UPN, 1997.

Comentarios de los alumnos de la materia de Textos Literarios I que cursaron en segundo semestre de la Preparatoria Abierta en el CNECS, octubre del 2000.

Entrevistas realizadas a la Pedagoga Soledad De Jiménez en diciembre del 2000 y a la Profesora Pilar Rodríguez en febrero del 2001.

Testimonios de diferentes profesores sobre su práctica docente en el diplomado "El uso didáctico del videocine en el aula" impartido en el Centro de Maestros "Guadalupe Gómez Márquez en agosto de 1997.