

00424
94



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

TESIS CCN
FALLA DE ORIGEN

USO DEL VIDEO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR
PROPUESTA DE UN MODELO DIDACTICO

TESINA

Que para obtener el título de Licenciado
en Ciencias de la Comunicación

Presenta:

HECTOR ALBERTO MORA ROJAS



ASESORA: LIC. AURORA TOVAR R.

MEXICO, D. F., JUNIO 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

**A quienes me animaron e hicieron posible
realizar este trabajo,
a mi madre, Lorena, mis hijos y Ma. Luisa.**

Gracias

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas
UNAM a difundir en formato electrónico e imp
contenido de mi trabajo reconocido.

NOMBRE: Hector A. MORA R

FECHA: Junio 5/03

FIRMA: [Signature]

Í N D I C E

PÁGINA

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	
CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN	
• Presentación	7
• La Concepción Tradicional de la Educación	8
• La Concepción Constructivista de la Educación	9
• Estrategias de Enseñanza	12
• Comunicación y Educación	14
- Educación en Materia de Comunicación	17
- Los Esquemas de Comunicación y la Escuela	18
- Comunicación Educativa	20
- La Formación de Receptores Críticos	23
CAPÍTULO II	
VIDEO Y EDUCACIÓN	
• El Video. Precisión Conceptual	25
• El Video Didáctico	27
• Funciones del Video Didáctico	32
• Posibilidades y Limitaciones del Video como Medio	36
CAPÍTULO III	
USO DEL VIDEO EN LA ESCUELA. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL NIVEL MEDIO SUPERIOR	
• Fundamentación Teórico- Metodológica de la Propuesta	38
- La Concepción de Aprendizaje	39
- Los Contenidos y el Aprendizaje Significativo	42
- La Dimensión Sociocultural del Aprendizaje	43
- Principios de Aprendizaje	44
• Criterios para el Uso Didáctico del Video	45
• Guía Metodológica para la Proyección del Video en el Aula	50
- La Planeación	51
- El Desarrollo	52
- La Evaluación	54
CONCLUSIONES	55
BIBLIOGRAFÍA	58
HEMEROGRAFÍA	59

INTRODUCCIÓN

La elaboración de este trabajo de Tesina parte del interés por vincular dos disciplinas que guardan estrecha relación con el desarrollo de la sociedad actual: La comunicación y la educación.

El impulso que los denominados medios masivos de comunicación ha tenido en las últimas décadas, y que impacta a la sociedad con la presencia del satélite, el Internet, el video, junto con el aumento de canales de radio y televisión, del desarrollo de la telefonía y los sistemas de cómputo, puede cuestionarse si consideramos que el desarrollo de esta tecnología traducida en innovadores mensajes, compite con los propósitos de la educación formal, esto es, que los medios de comunicación masiva se convierten en una 'escuela paralela' que guarda su distancia de la instituida oficialmente.

El desarrollo de la educación, comparativamente con el desarrollo de la tecnología puede ser considerado como lento; aunque se hayan hecho esfuerzos por vincular algunos de los medios de comunicación al espacio escolar, la realidad nos muestra que la distancia entre medios y educación es enorme: muchos centros educativos carecen de este tipo de recursos, y en los que existen, su uso es inadecuado, la recepción y análisis de mensajes es deficiente; la resistencia al cambio por parte de los docentes frente a los procesos comunicativos, es patente.

Ante esta problemática, el presente trabajo se elabora con la finalidad de hacer menor esa distancia; se trata de integrar uno de los instrumentos de los medios masivos de comunicación como lo es el vídeo, a los procesos educativos.

Los fundamentos teórico-epistemológicos que permiten concebir a la comunicación como un proceso dialógico y horizontal, y a la educación como un fenómeno social cuya materialización en el aula permite la formación de individuos críticos, participativos y transformadores, son retomados aquí como soporte básico para la elaboración de una propuesta metodológica, que oriente a los docentes del nivel medio y superior en el uso del video como una estrategia de aprendizaje y/o como un recurso didáctico, eficaz en la promoción de aprendizajes en el aula.

Se ha seleccionado el video por considerar que es: un medio que está al alcance de cualquier persona, entidad o institución; que tiene una correspondencia directa con la concepción de "nueva tecnología"; ser instrumento masificable y masificador, portador potencial de una diversidad de mensajes; ser económico y manipulable en su uso temporal y espacial; considerarlo un recurso apropiado cuyas funciones comunicativas pueden favorecer e incrementar el aprovechamiento escolar.

El desarrollo de las ideas y planteamiento de la propuesta se han estructurado en tres capítulos. En el primero se presentan las características de la educación tradicional, y como alternativa, la concepción constructivista con las estrategias de enseñanza que pueden derivarse de la misma, en un marco disciplinario donde la comunicación desempeña un papel determinante en estos procesos, con su problemática propia y en función de un objetivo concreto: la formación de receptores críticos.

En el segundo capítulo se desarrollan contenidos que explicitan al video como recurso didáctico: sus características, funciones, posibilidades y limitaciones para ser empleado en la educación.

En el último capítulo se presenta la propuesta metodológica o guía para usar el video en el nivel medio y superior; comprende una fundamentación teórico-metodológica, los criterios para el uso del video y los elementos constitutivos de un programa básico: la planificación, el desarrollo y la evaluación, donde se hacen sugerencias de actividades y recomendaciones para su empleo y valoración.

Finalmente, se presentan a manera de conclusiones algunas consideraciones extraídas de mi experiencia como docente en el uso de este medio de comunicación, y que constituyeron la principal motivación para la realización de este trabajo.

CAPÍTULO I

CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

Presentación

El presente trabajo que en concreto constituye una propuesta didáctica para el uso del video en el nivel medio y superior conlleva a una práctica educativa, que como tal requiere entre varios de sus elementos, considerar al fenómeno educativo en toda su complejidad y retomar entre ellos una concepción de aprendizaje y enseñanza que permita orientarla hacia fines predeterminados.

En este trabajo se hace necesario plantear el papel de lo educativo en la sociedad, a la luz de una pedagogía contemporánea que permita la superación de prácticas cuyos resultados han sido cuestionados por sus fundamentos teóricos, metodológicos o didácticos; en este sentido se presenta un marco referencial sobre la escuela tradicional, con sus características, funciones y críticas y con el sustento teórico que ha permitido concebirla como una pedagogía que mantiene vigencia en muchos centros educativos. Asimismo, se plantean nuevas concepciones sobre el proceso educativo, apoyadas en las aportaciones teóricas de Piaget, Ausubel y Vygotsky cuyos trabajos han permitido la creación de pedagogías alternativas que pretenden mejorar cualitativamente los proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

La Concepción Tradicional de la Educación

Se ha concebido a la educación tradicional como una forma de desarrollar los procesos enseñanza-aprendizaje con características específicas como son:

- La rigidez en los contenidos escolares impuestos desde afuera y plasmados en un currículo cerrado, organizado por asignaturas independientes que conducen a una segmentación del conocimiento.
- La falta de concreción o definición de objetivos.
- La autonomía de un docente como depositario exclusivo del conocimiento.
- El uso de estrategias didácticas poco significativas como la repetición y la memorización.
- El carácter pasivo y acrítico del alumno ante diferentes situaciones del aprendizaje y la socialización.
- El uso de sistemas de evaluación del aprendizaje poco confiables y sobre contenidos indefinidos que poco o nada tienen que ver con su entorno social.
- El uso del pizarrón y el libro como recursos didácticos básicos y prácticamente exclusivos.

La educación tradicional caracteriza además la relación educador-educando en dimensiones muy criticadas hoy en día, por ser consideradas relaciones de poder entre desiguales, estáticas y reproductivas del orden social establecido, impulsadas por un verbalismo alienado y alienante, una educación "bancaria" de

depósitos de información, de valores y conocimientos que sólo sirven para la adaptación funcional a una sociedad deshumanizada.¹

Esta concepción de la educación que implica una práctica de dominación ideológica lleva consigo la atomización de la conciencia social e individual, carece del verdadero diálogo entre los involucrados; educadores y educandos son dos seres que deben cumplir roles y metas diferentes, son seres superpuestos que solo narran y memorizan sin actuar transformadoramente sobre el mundo.

Los métodos y técnicas utilizados en la enseñanza-aprendizaje del modelo de referencia, conforman uno de los temas de mayor interés, donde la memoria como capacidad o característica de la inteligencia desempeña un papel fundamental en la aprehensión del conocimiento; la memoria utilizada como un acto mecánico y reflejo, privada del razonamiento lógico, de la experiencia previa y de la praxis adecuada, no ofrece en la actualidad el método o estrategias más apropiadas para la consecución de aprendizajes.

La verbalización del maestro como vehículo transmisor de conocimiento es otra de las características básicas del modelo; en la actualidad ésta se identifica con la clase magistral de los especialistas o doctos en temáticas diferenciadas, pero que están muy distantes de las formas expositivas del docente tradicional.

La Concepción Constructivista de la Educación

Una alternativa a la escuela tradicional puede construirse a partir de las aportaciones de diferentes teóricos como J. Piaget, cuyos estudios sobre el desarrollo del individuo y la importancia que los procesos de asimilación,

¹ Cfr. FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. 39 edición. México. 1988. p. 71.

acomodación y equilibración tienen en el desarrollo cognitivo, son aspectos que sirven para comprender mejor los procesos de aprendizaje.

En el trabajo con adolescentes es necesario conocer el nivel de desarrollo cognitivo y partir de él para la planeación de actividades que apoyen su transición hacia las operaciones formales.

Las contribuciones de Piaget de carácter psicológico han sido utilizadas hoy día para explicar los procesos de aprendizaje en la escuela, la cual debe propiciar los desequilibrios necesarios para la consecución de nuevos aprendizajes.

Lev Vygotsky fue otro teórico que contribuye con sus estudios a poner de relieve las condiciones en que se deben dar las asimilaciones; lo que denomina "Zona de desarrollo próximo" como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz"², permite vislumbrar el trabajo en grupo, socializado y a partir de una experiencia previa que se corresponda con el desarrollo real de la persona.

Como práctica educativa, el estudiante dentro del constructivismo tiene la oportunidad de lograr aprendizajes a partir de un proceso dirigido de desestructuración-estructuración de sus esquemas cognitivos, proceso que se instrumenta mediante cinco componentes: problematización, conocimiento y manejo de métodos, incorporación de información, aplicación y consolidación; y que constituye un desarrollo en espiral que se da en forma interactiva con el objeto y sujetos, a través de elementos que le sean significativos para su

² VYGOTSKY, Lev. "Mind in Society". Harvard University Press. Cambridge. 1978. p. 86.

adaptación activa y progresiva al medio y que requiere de una puesta en común entre los involucrados asumiendo un compromiso en la búsqueda del éxito.

Otro aspecto importante a considerar en el ámbito escolar es tener presente el acervo de conocimientos previos de los estudiantes al iniciar alguna actividad tal como lo plantea David P. Ausubel, conocimientos que servirán de manera substancial y no arbitraria para confrontar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya conoce, incrementando la probabilidad de lograr aprendizajes significativos y no memorísticos y repetitivos.

El aspecto motivacional constituye otro factor fundamental para el logro de aprendizajes significativos, que requiere de gran actividad por parte del estudiante y en la que entran en juego la atención, la memoria, el pensamiento, la imaginación y el lenguaje. Estos procesos son estudiados por la teoría del procesamiento humano de la información, la cual concibe al ser humano como un elaborador y constructor activo de la información que recibe de su entorno.

Además de las teorías mencionadas que ayudan a comprender la complejidad del proceso de aprendizaje y proporcionan elementos para la enseñanza, hay necesidad de acudir a otras teorías cognitivas, de las cuales la psicología instruccional ofrece aportes abocados a la comprensión y mejoramiento del proceso de instrucción, prescribiendo los métodos óptimos que mejoren el aprendizaje. Dentro de estas aportaciones se encuentra la promoción del pensamiento creativo, el análisis de las diferencias de rendimiento entre expertos y novatos, el desarrollo de las habilidades intelectuales para el aprendizaje y la solución de problemas.

Con la exposición de las propuestas teóricas anteriores se considera el aprendizaje como un producto del proceso de construcción del conocimiento, asimismo, la enseñanza se considera como el conjunto de acciones gestoras y

facilitadoras del aprendizaje. Con esto se supera el concepto tradicional de instrucción y se delinea una concepción de enseñanza que promueva la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento, el interés por las habilidades intelectuales, la solución de problemas, la toma de decisiones de los estudiantes, el reconocimiento del ámbito social como medio de determinaciones, significaciones y transformaciones.

Estrategias de Enseñanza

La enseñanza es una actividad compleja que caracteriza básicamente el trabajo del profesor, implica la resolución de problemas, para hacer posible el aprendizaje del estudiante. De todas las formas en que puede desempeñarse el profesor, el del que enseña en el aula es probablemente el más difícil porque supone alcanzar muchas metas con pocos recursos. El problema de esta enseñanza es cómo optimizar el aprendizaje de los alumnos en vez de cómo maximizarlo. Aunque, algunas personas consideren que los profesores no influyen en el aprendizaje escolar, diversos estudios han demostrado lo contrario. Por ejemplo, Chall y Feldman (1966) encontraron que en el nivel de aprendizaje de la lectura, los materiales escolares utilizados eran un factor menos importante que el proceso desarrollado por el profesor. Según Inman (1977), el 25 por 100 de la varianza en el éxito escolar de los estudiantes se explica por las acciones del profesor, por lo que bien valdría la pena determinar los alcances y limitaciones del trabajo docente al respecto. De otra parte, no solo las acciones del maestro encarnan un valor, sino los medios que utiliza y como los utiliza; ¿cómo se entrelazan acciones y recursos para configurarse como estrategias de enseñanza?

Hay un conjunto de estrategias que son de carácter directivo. Son las estrategias necesarias para poner a los estudiantes en contacto con el material educativo y mantenerlos en contacto con él durante un buen periodo de tiempo.

Evidentemente, si los estudiantes no están suficientemente motivados para el aprendizaje -aspecto que debe ser incluido dentro de las estrategias- los resultados del proceso pueden ser infructuosos. Las estrategias directivas, deben garantizar la relación entre el sujeto activo y el objeto de conocimiento.

Otro tipo de estrategias en los que el docente interviene de manera indirecta las constituyen las que se plantean en los programas oficiales, en los libros de texto para que los alumnos lean, manipulen, seleccionen, clasifiquen etc., pero sobre los que el maestro no tiene convicción, dominio o interés en desarrollar. Estas estrategias denominadas "educativas" ofrecen nuevas posibilidades de facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Un principio rector en los procesos de enseñanza-aprendizaje debería comprender que a mayor número de experiencias diversificadas significativas desarrolladas por el maestro se deberían obtener también un número de aprendizajes significativos por parte de los alumnos.

La selección de una determinada experiencia de enseñanza no es garantía de la consecución de un aprendizaje también determinado, de ahí la necesidad de diversificarlas para aproximarse al éxito.

La experiencia directa es la experiencia de aprendizaje que posee más significación, no tiene sustituto, a través de ella se logran los aprendizajes más significativos que pueden perdurar toda la vida; el trabajo escolar debe considerarla como primera opción, antes de elegir otras, por más elaboradas que parezcan.

Por otra parte, es necesario considerar que "la reflexión del profesor sobre su propio quehacer educativo ha sido señalada como una de las acciones que efectivamente pueden contribuir a elevar la calidad de la enseñanza. Esta

reflexión debe apuntar tanto a los rasgos que caracterizan su acción docente, como a la forma de vivenciarlos y manifestarlos, vale decir, su comportamiento comunicativo”³.

El ejercicio docente efectivo se puede caracterizar entonces por la puesta en práctica de habilidades que tienen que ver con el desarrollo de procedimientos o estrategias más acordes con las concepciones de aprendizaje y comunicación alternativas.

Comunicación y Educación

La comunicación es la base de la interacción humana, presente obviamente en los procesos educativos, en la escuela tradicional se centra esencialmente en las relaciones que la institución y el maestro determinan para los alumnos, y que corresponden a una reproducción más de la verticalidad y autoritarismo implicados en esta concepción educativa.

Una concepción diferente sobre este tipo de relaciones conlleva a suponer una transformación de los procesos comunicacionales: los aspectos reproductivos de la educación tradicional, el verbalismo, la autoridad centrada en el maestro, el uso de la memoria como indicador de asimilación de aprendizajes, la repetición etc., se transforman en formas educativas más democráticas, dialógicas y participativas donde el alumno o los contenidos son tan importantes como la presencia del maestro; esto lógicamente implica un cambio en las formas de desarrollar la interacción comunicativa, haciéndola más diáfana y original.

La educación es un proceso de transmisión de la cultura, condicionado por factores políticos, económicos y sociales; es un proceso de comunicación social

³ RODRÍGUEZ, E., et al. “Acción docente efectiva y mejoramiento del profesor”, en Revista Tecnología y comunicación educativa. No. 18 Año 6, julio. ILCE. México, D.F., 1991. p. 17.

instituido donde el proceso pedagógico constituye "un sistema de comunicación cuya meta, de manera general, es modificar por repetición, los actos de comunicación, el repertorio de signos, rutinas, técnicas y formas de comportamiento que se encuentran a disposición del receptor (educación pasiva), o del emisor (educación activa)".⁴

Tanto la educación como la comunicación buscan como resultado cambios de conducta, esto es, aprendizajes; implican intencionalidad por lo que se deben especificar con claridad los fines o propósitos de cada una de ellas.

Los objetivos de la educación son fácilmente identificables, aparecen en los programas de las entidades, en los programas escolares, en cada grado y nivel, en poco se parecen a los fines de la comunicación masiva en los que la ambigüedad o la falta de concreción no se manifiestan a pesar de saber que están orientados hacia el consumo, a la reafirmación de los valores a las normas de una clase social dominadora.

Los medios de comunicación, en especial la televisión, forman parte del saber cotidiano, pues muestran modelos de sociedad, inculcan valores y formas de relaciones sociales que poseen una carga valorativa de ética, moral y desempeño social.

La cantidad de tiempo dedicada al aparato de T.V. -casi el 30% del tiempo en vigilia de los niños mexicanos⁵ - debe ser un indicador importante para que las instituciones educativas centren su atención en este fenómeno y encaucen

⁴ MOLES, Abrahám, et al. La comunicación et la mass media. Les Dictionaries, Groccessus. Pedagogique, Marabout Universite, Gerard and Co. 1973, p. 35.

⁵ "La T.V. y los niños urbanos", en Cuadernos del Consumidor. Instituto Nacional del Consumidor. México, No. 34, junio de 1983, p. 12.

nuevas directrices para optimizar el recurso y así favorecer la deteriorada formación escolar del niño mexicano.

Ante esta situación, existen varias opiniones y propuestas, como la de Mercedes Charles C., quien plantea la necesidad de una toma de posición del sistema educativo ante la pujanza de los medios masivos de comunicación; la necesidad de una pluralidad de expresión de grupos y organizaciones; en la escuela propiamente dicha, la necesidad de una formación de docentes y alumnos para la revisión crítica y la elaboración de mensajes, una recepción creativa y activa donde la escuela como institución es considerada como espacio privilegiado para la promoción y elaboración de nuevas prácticas pedagógicas.

También explica Mercedes Charles que la propuesta debe "estar inserta en una concepción no tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que:

- Parte de una relación maestro-alumno basada en el diálogo, la interacción y la horizontalidad.
- El maestro tiene que constituirse en un agente de cambio, en un sujeto crítico y comprometido ante su quehacer cotidiano.
- El alumno deberá ser responsable de su proceso de aprendizaje; dejando a un lado la actitud pasiva que le otorga la enseñanza tradicional.
- Deberá considerarse que los contenidos de la enseñanza no se agotan en los libros de texto, hay que buscar fuentes diversificadas y alternativas para la obtención de informaciones relevantes entre las que se cuentan los mensajes provenientes de los medios de comunicación y las experiencias cotidianas de los educandos.

- El conocimiento no constituye un saber acabado, va construyéndose socialmente y a través de diversos procesos educativos que requieren de la participación activa y crítica de los agentes sociales involucrados".⁶

La escuela ha tenido dentro de sus funciones tradicionales brindar al educando las herramientas necesarias para acercarse a los diferentes productos culturales de su época. De esta forma, proporciona la enseñanza de la lecto-escritura para que el alumno pueda leer libros y expresar su pensamiento a través de la palabra escrita; da elementos musicales y estéticos para que los educandos puedan entender y gozar diversas obras de arte; pero hasta ahora, el sistema educativo mexicano ha hecho caso omiso al fenómeno de los medios masivos de comunicación. Esto, a pesar de que los alumnos tienen una exposición más frecuente a los mensajes de la televisión, que a la lectura de un libro o a la exposición de obras de arte.

- Educación en Materia de Comunicación

"Por educación en materia de comunicación -según la UNESCO- cabe entender el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y la práctica pedagógica, a diferencia de su utilización con medios auxiliares para la enseñanza de otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía".⁷

Este concepto ampliado posteriormente, señala que a este tipo de educación corresponden "todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles... y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la

⁶ CHARLES, Mercedes y Guillermo Orozco. Educación para los medios. ILCE. UNESCO. México, 1992, p. 80.

⁷ UNESCO. V.V.A.A. La educación en materia de comunicación, Paris, 1984. pp. 8-9.

evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación".⁸

El concepto de educación en materia de comunicación no se puede comprender sin haber tenido en cuenta el de alfabetización audiovisual, pero sin duda el concepto de la UNESCO, trasciende al de alfabetización y encadena directamente con una concepción globalizadora del fenómeno educativo en su doble interacción con los medios: como objeto de estudio dentro de la escuela y como instrumento al servicio de un modelo alternativo de comunicación educativa.

Según García Matilla, la educación para la imagen y con la imagen son los dos grandes ámbitos que llenan de contenido la educación en materia de comunicación.

- Los Esquemas de Comunicación y la Escuela

Los modelos de comunicación clásicos (emisor-mensaje-receptor), reflejan una concepción verticalista o unidireccional similar a lo que ha sido la escuela. En el **emisor**, que en la escuela tradicional correspondería al maestro, se centra el "saber", el dominio y poder del aspecto comunicativo en donde se decide qué comunicar o enseñar. **El mensaje** corresponde a los contenidos escolares, aparece como el "qué" comunicar o enseñar, elaborado y determinado desde el punto de vista del maestro o emisor. **El receptor**, que en la situación corresponde

⁸ GARCÍA Matilla, Agustín. Medios audiovisuales para la comunicación educativa. UNED. Madrid, 1990. p. 16.

al alumno, es la parte pasiva que solo está en condiciones de recibir y asimilar los mensajes o contenidos escolares.

La aparición de nuevas teorías de comunicación y de educación permitieron ampliar esas concepciones clásicas; en los procesos comunicacionales se incorporaron nuevos elementos al esquema: canales, códigos, retroalimentación; en el proceso educativo se precisaron los objetivos, los contenidos y algunas técnicas de enseñanza. Aunque los resultados fueron más eficientistas, no se supera el funcionalismo de los sistemas de dominación y el receptor continúa desempeñando su papel pasivo y acrítico.

Esta situación que paradójicamente reproduce la escuela y que es tema de estudio permanente, ha conducido a nuevas formulaciones que enriquezcan el sistema comunicativo para hacerlo más objetivo, democrático y creativo.

Al respecto las propuestas de estudiosos como Mario Kaplún plantean: "Si se desea comenzar un real proceso de comunicación en la comunidad, el primer paso debiera consistir en poner al destinatario, no al final del esquema, sino también al principio: originando los mensajes, inspirándolos como fuente de pre-alimentación"⁹; y de Jean Cloutier, al señalar una doble función sobre el proceso; la de Receptor-Espectador junto a la de Productor-Emisor. El desarrollo de estas dos funciones implican la inclusión de la educación en materia de comunicación en el espacio escolar con propósitos y fines definidos: la formación de espectadores críticos y activos frente a los medios de comunicación.

Las aportaciones de los dos teóricos anteriores han permitido una concepción nueva del proceso comunicativo, en donde la función productor-emisor <----> receptor-espectador no reproduce los esquemas clásicos de la comunicación y

⁹ KAPLÚN, Mario. El comunicador popular. CIESPAL. Col Intiyan. Quito, 1985. p. 101.

donde los medios pueden colocarse como espacios accesibles para la individualización en la producción de mensajes, que se emitan con la libertad y creatividad de pequeños grupos de personas.

- Comunicación Educativa

La comunicación educativa es un término acuñado en los inicios de la década de los años 80; puede interpretarse como un "conjunto de procesos a través de los cuales los seres humanos interactúan formal o informalmente, con objeto de modificar sus capacidades de participación en la vida social".¹⁰

El proceso educativo es un proceso de comunicación, como lo es todo proceso de desarrollo de la cultura, delimitado por el ámbito de la significación, conforme lo concibe Umberto Eco: "la cultura por entera debería estudiarse como un fenómeno de comunicación basada en sistemas de significación, lo que significa que no sólo puede estudiarse la cultura de ese modo, sino que, además, sólo estudiándola de ese modo logra esclarecer sus mecanismos fundamentales".¹¹

El proceso de comunicación supone el establecimiento de una relación entre dos polos (emisor y receptor), que evocan en común unidades culturales (significados) a través del intercambio de eventos físicos (señales), convencionalmente habilitados para representar entidades mentales (conceptos). Estas asociaciones entre eventos físicos y entidades mentales llamados signos, constituyen el contenido de la comunicación (mensaje) y están reguladas convencionalmente por códigos o sistemas de significación. Un código es una construcción cultural abstracta que permite la comunicación entre los individuos que la comparten al prescribir las reglas de asociación entre señales y significados.

¹⁰ FUENTES Navarro, Raúl. La comunicación educativa. Serie Comunicación: Educación y Tecnología. Consejo Nacional de Educación Tecnológica. México, 1985. p. 72.

¹¹ ECO, Umberto. Tratado de semiótica general. Nueva Imagen. México, 1978. p. 58.

Lo esencial en un proceso de comunicación es la evocación en común de significados entre emisor y receptor. Para que esa evocación o producción de sentido sea paralela, ambos polos de la relación deben recurrir al mismo código en una forma común: deben compartir un conocimiento de las reglas para codificar y decodificar sus mensajes de manera que el significado no se pierda o se cambie en la transmisión. Compartir un código, y usarlo adecuadamente, son condiciones indispensables para establecer una relación comunicativa.

Los mensajes educativos son el contenido conceptual de la comunicación establecida entre maestros y alumnos, que tienen la finalidad de alcanzar objetivos educacionales. Gabriel Salomón afirma que, para la comunicación educativa, "no existe una correspondencia simple y directa entre lo que se enseña y lo que se aprende"¹². Los mensajes no afectan de la misma manera a todos los estudiantes.

Según Salomón el logro de un objetivo educacional por parte del alumno es "facilitado cuando el medio, o una de sus características inherentes: a) afecta actividades mentales particulares; b) conduce a la extracción de la información crítica; c) concuerda con los requerimientos de la tarea educativa; y d) concuerda con las características del aprendiz".¹³

La intencionalidad generalmente ha sido una función del emisor, quien determina en gran parte todo el proceso de comunicación; él selecciona las técnicas para persuadir, fascinar y motivar al auditorio, a través de un conjunto de signos verbales, gestuales, sonoros, etc., que integran los mensajes en contenidos llenos de significación expresa y oculta, con reglas expresivas y gramaticales.

¹² SALOMÓN, Gabriel. "Lo que se aprende y como se enseña: la interacción entre medios, mensajes, tarea y aprendizaje", en Revista de Tecnología Educativa, México, Vol. 2, No.2, 1976. p. 156.

¹³ Ibid., p. 158.

De la fase de emisión, se pasa a la fase de circulación, que son los medios o vías por los que se hace llegar mensajes: video, conferencia, impreso, etc. La circulación comprende los caminos posibles para hacer llegar la información.

La fase de percepción conlleva al conocimiento de los mecanismos de la atención, la motivación, es un tema de interés para los estudiosos de la comunicación, sobre todo para los de publicidad, que se interesan en la forma, el color, el espacio, el movimiento con el fin de ser más persuasivos. Existe una relación entre la aceptación de los mensajes y la especificidad de las formas habituales de percibir. La población en su heterogeneidad percibe de diferente forma los mensajes; aspecto importante a tener en cuenta a la hora de construir o seleccionar mensajes educativos. En este sentido hay que tener en cuenta los referentes del auditorio; los marcos de referencia son los espacios propios de la cultura de los receptores, los amigos, costumbres, gustos, creencias, su historia etc., pues cada cultura tiene su forma particular de enfrentar situaciones y de resolver sus problemas.

Las instituciones como la escuela actúan como emisores, el maestro es un emisor más, como lo es el padre de familia y los estudiantes; es un círculo complejo de emisiones y percepciones en donde ha predominado el medio tradicional: el lenguaje oral o escrito; los mensajes gestuales o de imágenes han sido poco manejados en la escuela, lo que implicaría la necesidad de una formación al respecto; como se ha dicho, una formación orientada a la cultura de la imagen que debiera estar vinculada al currículo.

La educación puede servirse de los medios; sin embargo, estos carecerán de sentido si no se sabe como incluirlos en la actividad docente. Hay necesidad de revertir la actitud pasiva o acrítica de los receptores, conociendo los recursos expresivos de los mensajes y los medios e involucrándose en ellos.

Las cámaras de video son ya del dominio público a pesar de sus altos costos en relación al salario promedio; las radiograbadoras, videograbadoras y aparatos de televisión son productos que fácilmente se encuentran en cualquier hogar y que son de uso común, por lo menos en un grueso sector de la población total. Si bien estos instrumentos ocupan un tiempo considerable en las actividades cotidianas, su posesión no implica el dominio y manejo de una comunicación creativa, ampliada y crítica.

Esta tarea de formación en los medios debería ser desarrollada por la escuela, ya que muchas de las instituciones escolares poseen estos instrumentos pero su uso es comúnmente pasivo. En todo caso es importante crear la necesidad de que los docentes puedan incorporarlos crítica y eficazmente a la enseñanza.

- La Formación de Receptores Críticos

Parece ser más fácil formar emisores creativos que receptores críticos, para ello existen escuelas especializadas en diseño de mensajes informativos, publicitarios, etc.; en el fondo, se mantiene una estructura autoritaria y verticalista que sostiene el orden social en vigencia.

La formación de receptores críticos es una necesidad que en principio atañe a la escuela; una formación donde los medios masivos de comunicación converjan su carácter enajenador, mítico o alienante en instrumentos verdaderamente formadores, de divertimento o como procesadores de información objetiva.

El proceso educocomunicativo no debe ser persuasivo como lo es generalmente el mensaje televisivo, debe ser dialéctico y popular, incluir las contradicciones sociales, tratar los problemas propios de la sociedad de una manera objetiva y directa, en otras palabras debe ser alternativo y revolucionario.

La formación de receptores críticos conlleva la alfabetización audiovisual como requisito para hacer suyo el lenguaje propio de los medios; el análisis de las diferentes formas de presentar y leer los mensajes en contextos sociales determinados, la valoración de la objetividad de los mismos y a determinar a qué aspectos de la realidad hacen referencia, así como al desarrollo de las capacidades expresivo-creativas.

CAPÍTULO II

VIDEO Y EDUCACIÓN

El Video. Precisión Conceptual

El video es una tecnología compleja que para su comprensión global exige el conocimiento de algunas disciplinas diversas como la electrónica, la óptica, la física, la mecánica, la informática, las ciencias sociales y políticas, la antropología, la sociología entre otras.

Su concepción etimológica derivada del latín corresponde a la conjugación de la primera persona del singular, del modo indicativo del verbo videre. Etimológicamente significa "yo veo".¹⁴

Esta concepción encierra cierta imprecisión, dado que el video articula imagen y sonido y su etimología solo nos remite al aspecto visual, justificando posiblemente el concepto porque es precisamente la grabación magnética de la imagen donde radica la novedad primordial de este medio.

El video es una tecnología que utiliza el lenguaje audiovisual como elemento base para la producción de mensajes, que se producen y transmiten a través de una cámara, un magnetoscopio y un monitor o televisor.¹⁵

El uso de la palabra "video" ha tenido varias aplicaciones: videoastas para quienes se dedican a hacer video, videogramas para referirse a las producciones

¹⁴ FERRÉS, Joan I Prats y Bartolomé Antonio. El video, enseñar video, enseñar con el video. Col. Medios de Comunicación en la Enseñanza, de Gustavo Gili, Barcelona. 1991. p. 19.

¹⁵ Ibíd., p. 21.

de los videoastas, videodisco para referirse al soporte de imagen y sonido en los microsuros de un disco; videoarte, videoclub, videoprograma, videosesión, videocasete... son términos acuñados para integrar nuevos conceptos derivados de la composición del término video con otro sustantivo y que le da una connotación generalmente asociada a una función específica.

El término video también ha sido asociado a la televisión, el cine y recientemente a la informática, en tanto que ha recuperado de ellos parte de su estructura y lenguaje, se le ha concebido como un híbrido cultural¹⁶ pero que con su uso específico y a través de diferentes tentativas ha ido encontrando su propia identidad expresiva y su propio espacio cultural, de acuerdo a los usos sociales y a las posibilidades tecnológicas con que cuenta.¹⁷

Por otra parte, "la palabra video se entiende en ocasiones como sinónimo de imagen dentro de las transmisiones televisivas, en las cuales se habla del audio (sonido) y video (imagen); en otras, se llama video a las películas transferidas al videocasete. Esto ha dado lugar a que investigadores y analistas del fenómeno video hayan realizado esfuerzos de conceptualización para tratar de reducir las confusiones:

Video: Sistema de comunicación audiovisual magnético de potencial televisivo, pero ajeno a cualquier tipo de televisión".¹⁸

"El video es un almacenamiento de imágenes en movimiento y sonidos sincronizados que utiliza, por lo general, procedimientos magnéticos. El video posibilita la reproducción de las imágenes grabadas tantas veces como se quiera

¹⁶ Cfr. Ibid., p.23.

¹⁷ Cfr. Ibid., p.25.

¹⁸ JIMÉNEZ, Emilio y otros. El video en México. SEP-CTE. Grupo Editorial Interlínea. México, D.F., 1995. p. 20.

y se distingue del cine porque no utiliza un soporte químico-fotográfico... La imagen en video no es apreciable para la vista sobre la cinta magnética".¹⁹

El Video Didáctico

El uso de las nuevas tecnologías implica transformaciones en las interacciones humanas, esto cuando se trata de recuperar las innovaciones de manera creativa y asumir los beneficios que ofrecen de manera directa y no solo para incorporarlas y ponerlas al servicio de pedagogías tradicionales, donde funjan como elementos que refuerzan la transmisión de conocimientos, una clase magistral, etc.

Las nuevas tecnologías deben ponerse al servicio de la educación para transformar la comunicación pedagógica, recuperar su potencial expresivo y cambiar la interacción escolar, lo que implica en esencia la transformación de estructuras pedagógicas.

Existe recelo o desconfianza por parte de los maestros hacia las nuevas técnicas aplicadas a la educación. La pérdida del papel protagónico ante el surgimiento de las nuevas tecnologías es una preocupación, sobre todo cuando su uso implica cambios en su desempeño docente; es posible que el profesor se sienta en desventaja frente a sus alumnos en cuanto al uso del video, pues su deseo es ser portador y generador del conocimiento, y su resistencia se incrementa al concebirse sólo como transmisor del saber.

Ante esta situación, el video puede convertirse en un aliado del maestro, no en su reemplazo. En el video el maestro puede encontrar una forma de proporcionar información, de ilustrar con imágenes lo que hacia verbalmente, su papel como

¹⁹ *ibid.*, p. 17.

docente se podría encausar a actividades que no pueden hacer las máquinas: motivar a los alumnos, resolver sus dudas, orientar su trabajo, atender su nivel de aprendizaje, actividades estas en las que el maestro es insustituible.

El uso didáctico del video requiere de los maestros una formación específica. "En Junio de 1981, en las conclusiones del Seminario Internacional sobre los medios audiovisuales en el sistema educativo, organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia, se reconocía que no existe una formación específica, sistemática y generalizada del profesorado para el uso de los medios audiovisuales, en ninguno de los niveles educativos. Se considera que la política actual de dotaciones en medios audiovisuales no cumplirá su objetivo mientras no se diseñe una estrategia de formación del profesorado para el uso de los medios audiovisuales. Esta carencia de preparación de los docentes se ha evaluado como la causa fundamental de la infrautilización de estos medios".²⁰

La capacitación para el empleo didáctico del video es una necesidad que debe ser tomada en cuenta por las instituciones encargadas de la formación de los maestros, de tal manera que la currícula destine espacios específicos para tal fin y así facilitar la integración del audiovisual a la cultura pedagógica, al desarrollo de nuevas formas sociales de comunicación en el aula para que finalmente se convierta en un instrumento expresivo y didáctico.

Siendo el video un medio versátil frente a la existencia de otros medios audiovisuales -dado que puede contener imágenes del proyector de diapositivas, reproducir carteles, fotografías, textos, montajes audiovisuales, contener imágenes del telecine-, es importante considerar su inclusión en los procesos de enseñanza y de aprendizaje sin convertirlo en una panacea educativa. La selección de un medio deber hacerse, pues, en función de sus atributos

²⁰ FERRÉS, Joan. Video y educación. Paidós. Barcelona, 1992. p. 54.

específicos y de su capacidad para cumplir la tarea didáctica que el profesor le desee asignar. Cabe preguntarse: ¿Qué atributos específicos, de qué medio son apropiados para favorecer el aprendizaje en función de qué rasgos característicos del alumno y con esto, qué tarea hay que cumplir?. Se trata de seleccionar el medio mas adecuado para la consecución de unos objetivos previos, estableciendo las condiciones óptimas para el aprendizaje.

La elección de un medio de instrucción no puede depender únicamente de la eficacia que tiene este medio para transmitir la información o permitir la adquisición de conocimientos, debe depender igualmente de los procesos psicológicos desencadenados y de las aptitudes mentales que se desarrollan a lo largo de la liberación de informaciones, o de la adquisición de conocimientos por medio de esta forma particular de instrucción.

"T. Decaigny sugiere cinco variables que intervienen en la elección de los medios en función de las características de la materia que hay que enseñar: las posibilidades específicas de los medios, la naturaleza y tipo de mensaje transmitido, la función de comunicación esperada, el público y las condiciones materiales de utilización.

Lo que corresponde, pues, es establecer una organización racionalizada de la enseñanza, en la que los medios se elijan en función de unos criterios de eficacia y de pertinencia".²¹

La civilización moderna parece ser la civilización de las imágenes, todo lo que nos rodea esta impregnado de ellas: las paredes de nuestra casa, de nuestros espacios laborales, las calles y establecimientos, de todos los acontecimientos sociales y familiares quisiéramos tener su registro, para archivarlos en álbumes

²¹ Ibid., p. 57.

de fotografías o en videos. La imagen de la realidad parece ser en nuestra época más importante que la realidad misma.

"Guy Debord describe la sociedad capitalista como constituida por criaturas que han sido rediseñadas para vivir la vida como una representación de sí misma. Con la incorporación del video a la escuela se corre el riesgo de potenciar aún más este alejamiento de la realidad. Pero también cabe la posibilidad contraria. Mediante la imagen en movimiento puede potenciarse una aproximación a la realidad. No se trata de partir de la realidad para llegar al video, sino de partir del video para llegar a la realidad. O, para ser más exactos, partir de la realidad para con la mediación del video, llegar nuevamente a ella."²²

Un aspecto importante en el uso didáctico del video es el de privilegiar la experiencia de los alumnos. El video debe servir de complemento a esa experiencia.

A través del video podemos "ver" desde lo invisible a nuestros ojos hasta lo exageradamente grande, esquematizar o simplificar la realidad para comprenderla mejor, conocer las modificaciones que sufre comprimiendo el tiempo, multiplicar los puntos de vista sobre una realidad, ejemplificar conceptos abstractos, dar movimiento a seres estáticos, estimular la recepción, fijar la atención, etc; pero todo esto es secundario a que los alumnos observen y manipulen directamente.

El video es un medio que puede aportar nuevas posibilidades al espacio escolar; sus resultados pueden ser inciertos, si su uso no es adecuado. A través de él se pueden crear nuevas estructuras de motivación y participación.

²² *Ibid.*, p. 59.

El uso del video como estrategia requiere de procesos de planificación para que el ritmo e intensidad de los mensajes reproducidos permitan una manipulación compatible con las necesidades individuales y motivacionales de los estudiantes.

El video puede ser usado de manera tradicional por la desconfianza que en este modelo educativo puede sentir el maestro ante las nuevas tecnologías. El predominio de la palabra, puede perderse cuando lo que más incide en captar la atención de los alumnos son los cambios de imagen, los efectos sonoros, los efectos de la voz, en otras palabras los elementos del lenguaje audiovisual.

Calificar al video como un elemento didáctico, dentro de la escuela tradicional, puede ser hablar de un audiovisual aburrido o poco interesante, precisamente por esa incorporación en donde los procesos y estructuras no cambian, como tampoco cambian los sistemas de interacción y comunicación.

El video didáctico debe entenderse como una forma de expresión específica, autónoma e independiente que desarrolla aptitudes particulares y facultades intelectuales específicas que la escuela debe precisar cuando asigne a cada medio que utilice las funciones propias que le correspondan.

El lenguaje audiovisual propio del video puede desencadenar diferentes tipos de reacciones: miedo, deseo, angustia o apasionamiento, que pueden conducir a actitudes de defensa y escape o al desarrollo de conocimiento y creatividad.

Estos resultados se derivan de la consideración del video como un instrumento de poder: "El video funciona como instrumento de poder, poder para mirar a los demás e interpretarlos. Por ello, cuando actúa, como por desgracia sucede en la mayor parte de los rodajes de documentos pedagógicos, reforzando los poderes existentes (poder de los adultos sobre los niños, de los medios de masas sobre el público), sus efectos son por lo general negativos.

Con la aparición del video la escuela tiende a apoderarse de la tecnología para seguir detentando el poder, consciente de que quien posee los instrumentos de reproducción de la realidad posee el control sobre la realidad.

La tecnología del video sólo será auténticamente liberadora si se pone en manos de los alumnos para que puedan investigar, autoevaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, hacer experiencias de grupo en un esfuerzo de creación colectiva, experimentar y experimentarse.

La eficacia del uso didáctico del video será mayor cuanto más se ponga en manos de los alumnos la tecnología".²³

Funciones del Video Didáctico

La tecnología del video se basa en los principios de la televisión y desde el punto de vista expresivo ambos medios se basan en el lenguaje audiovisual heredado del cine.

El **video** es a la televisión lo que el audiocasete es a la radio. Frente a la fugacidad, instantaneidad e irreversibilidad del mensaje televisivo, el video permite adaptarse a las posibilidades personales de cada receptor ya que como el audiocasete es un medio de uso individualizado.

Como sucede con los mensajes sonoros educativos, los mensajes videográficos suelen caer en un reduccionismo didáctico donde se olvida que la imagen y la educación interactúan dinámicamente. En muchas ocasiones, suelen grabarse clases presenciales sin tener en cuenta los principios básicos del lenguaje audiovisual ni tampoco del acto didáctico de una relación directa entre docentes y

²³ Ibid., p. 88.

alumnos. Ese tipo de registro se suele caracterizar por la ausencia de la imagen como discurso y como conocimiento. Por consiguiente, un video educativo tiene que elaborarse a partir de un planteamiento audiovisual donde la imagen y el sonido sean los recursos informativos y expresivos para transmitir un mensaje, cuya finalidad es la instrucción.

Un video didáctico no consiste tampoco en ilustrar un guión con imágenes sino que a partir de la imagen moviliza activamente al receptor para la reconstrucción de los contenidos.

En la enseñanza presencial el video nunca sustituye al profesor, mientras que en la enseñanza a distancia el video es uno de los documentos -junto con la radio, el audiocasete, el libro-, que se constituyen en los medios de expresión de la práctica docente. Por consiguiente, todos los canales que entran en el diseño de un curso o de una asignatura tienen que plantearse para sustituir la no presencia. Y, desde esta perspectiva, ser canales sustitutorios de la experiencia directa que puede ofrecer un profesor en el aula.

El video puede cumplir funciones de acuerdo a su marco conceptual, a su estructura informativa, y a la/s teoría/s de enseñanza-aprendizaje que lo fundamenten:

a) Dentro de la enseñanza o instrucción programada los modelos conductistas pueden ser válidos para el aprendizaje de idiomas, de destrezas y de habilidades así como para el conocimiento mecánico de una técnica. En su estructura, la secuencia instructiva es de carácter lineal, recurre reiteradamente a la redundancia y la organización de los conceptos; se ofrece de manera progresiva y evocando, de algún modo, la repetición y el uso de la memoria como soporte de los aprendizajes deseados.

b) Los modelos cognitivos son adecuados para motivar la reflexión y la crítica, no cumplen la función espejo. Las formas de presentación pueden ser sincrónicas o diacrónicas, y la estructura de la información en sonido y en imagen se complementan entre sí con el fin de que el receptor realice la correspondiente síntesis.

El receptor tiene que construir el significado, tiene que completar el discurso que se le ofrece, tiene que comprometerse, a tal punto, que se convierte en una especie de coautor del programa.

La utilización del video puede cumplir las siguientes funciones: motivadora, informativa/explicativa, imitativa, analítica, evaluativa y expresiva.²⁴

1. Función motivadora.

A través de esta función se introduce al alumno en las distintas enseñanzas que se imparten, alentando su interés y sensibilidad por contenidos determinados.

2. Función informativa/explicativa.

El video permite desarrollar contenidos adecuados. La versatividad del lenguaje audiovisual facilita la construcción de mensajes cuyo fin sea optimizar la información. La variedad y el tratamiento de los distintos temas pueden ser muy amplios y diferentes; sin más limitaciones que la que establece el propio medio.

²⁴ Ibid., pp. 68-76.

3. Función imitativa.

Con el video se pueden tratar contenidos que presentan dificultades de explicación por métodos didácticos convencionales, facilita la comprensión de temas abstractos y la realización de prácticas en disciplinas como química, física o ingeniería.

4. Función analítica.

El video puede favorecer los procesos de análisis a través de la presentación de testimonios de diferente naturaleza, como puede ser el "análisis de casos", en el que se presenta un registro de carácter documental a partir del cual se estudia una situación o hecho específico. Esta función es especialmente interesante en muchas disciplinas que requieren llegar al conocimiento a partir del análisis concreto de una situación. Por ejemplo, en psicología analizar diferentes modelos de terapia, estudiar comportamientos de pacientes, reflexionar sobre el vínculo paciente-terapeuta, etc.

5. Función evaluativa.

La integración del video en el proceso de enseñanza - aprendizaje, permite el uso del medio para determinar la aprehensión del conocimiento y la validez del programa como instrumento.

6. Función expresiva.

El video puede ser un medio de comunicación y de creatividad. No responde a fórmulas establecidas ni tiene estructura predeterminada. El medio es utilizado para la experimentación y la profundización en el lenguaje visual.

El video casero constituye una experiencia de aprendizaje que permite el desarrollo de la creatividad y la expresión de los alumnos cumpliendo una función simultánea de evaluación.

Posibilidades y Limitaciones del Video como Medio

El video como documento no se caracteriza sólo por registrar la realidad tal cual ha sido captada (de forma mecánica) sino porque crea una nueva realidad a partir del registro realizado. Se trata de re-crear un nuevo espacio que tenga los atributos del original o que permita identificarlo a partir de los medios expresivos que ofrece la tecnología y el lenguaje audiovisual.

El video utiliza un lenguaje sintético y permite la transmisión condensada de mensajes, lo que implica la necesidad de adecuar el contenido en relación a la audiencia; esto es, que permita la asimilación de mensajes en tiempos acordes para la reflexión, el análisis y la discusión.

Hasta hace muy poco tiempo, las posibilidades educativas del video se limitaban a aquellas que ya se habían experimentado con el cine o la televisión educativa y se recomendaban, sobre todo, los temas relacionados con las ciencias sociales o con las artes visuales y con algunos aspectos de las ciencias físicas o químicas. La nueva tecnología del video permite hoy formas de representación impensable hasta hace muy poco tiempo, en particular, aquellos aspectos altamente abstractos.

Los efectos especiales asistidos por computadora permiten la creación de imágenes digitales a través de las cuales puede generarse cualquier forma de representación dotada de características visuales insospechadas. Estas imágenes, también denominadas sintéticas, permiten que cualquier dibujo, esquema o gráfica, aporte ilusión de relieve y de movimiento. La limitación que se

plantea en el futuro no es de carácter técnico sino imaginativo, porque si la informática permite la creación de mundos imaginables se trata de inventar formas de representación visual para contenidos que, aparentemente, no la tiene. Pero si éstos han logrado codificarse a través de un sistema de signos como los lingüísticos que, como tales, no se parecen en nada al objeto o cosa representada, se abre ahora la posibilidad de componer sistemas visuales con el fin de articular procesos abstractos a partir de la creación de signos visuales de representación de cualquier naturaleza.

Así como se buscan los signos adecuados para decir algo, en las imágenes de síntesis se requiere buscar/encontrar los signos visuales adecuados para mostrar el concepto. Esto no significa que todos los temas son apropiados para ser desarrollados a través del video.

Las características de los contenidos, la infraestructura tecnológica, los recursos económicos y el tipo de audiencia al que va dirigido el programa, son algunos de los elementos a tener en cuenta en la elección de un género: reportaje, documental, informativo, dramático, etc.

Un programa de video puede ser eficaz si explota los recursos y posibilidades que tiene como medio y si logra alcanzar los objetivos que se pretenden.

CAPÍTULO III

USO DEL VIDEO EN LA ESCUELA. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Fundamentación Teórico-Metodológica de la Propuesta

La presente propuesta, encaminada a la utilización del video como recurso didáctico en los niveles medio y superior, se elabora a partir de las siguientes consideraciones:

- a) Los procesos educativos reciben la influencia y alternan con los medios masivos de comunicación, como la televisión, la radio, el cine.
- b) La escuela está desprovista de una recepción crítica y analítica de la cantidad de mensajes audiovisuales que provienen del exterior.
- c) Los mensajes audiovisuales externos a la escuela constituyen un acervo de información recuperable para propósitos educativos.
- d) Existe en la actualidad un vacío casi absoluto de programas que incorporen el uso de los mensajes de los medios, como recurso didáctico en los niveles medio y superior.
- e) La educación en y para los medios, es una condición que debe ser atendida e incorporada a los procesos escolares.

El modelo que aquí se propone, recupera tres enfoques epistemológicos que se relacionan con: el proceso de aprendizaje, lo que el alumno aprenderá y las condiciones en que debe hacerlo. Para ello se parte de las aportaciones y estudios que J. Piaget, C. Rogers, D. Ausubel y Vygotsky hacen respectivamente. Contenidos que se describen a continuación y que constituyen el soporte teórico de la propuesta.

- La Concepción de Aprendizaje

En el proceso de 'adquisición de conocimiento' el sujeto cognoscente es un ser **activo** y constructor, que a partir de sus interacciones con los objetos físicos y sociales elabora representaciones cada vez más acabadas de los mismos (de los objetos de conocimiento). El sujeto transforma al objeto al actuar sobre él y al mismo tiempo construye y/o transforma sus estructuras o marcos conceptuales en un ir y venir interminable.²⁵

J. Piaget²⁶ explica que estos procesos obedecen a principios o patrones de organización interna que originan y regulan las acciones del sujeto sobre el objeto de conocimiento; a esta unidad de organización la ha denominado **esquemas**, que sirven como soportes a los cuales se incorporan las nuevas informaciones producto de sus interacciones con los objetos.

En el proceso de desarrollo cognitivo intervienen constantemente dos funciones fundamentales que se constituyen a la vez en procesos: la **organización** y la **adaptación**. Con la organización el sujeto conserva coherentemente los flujos de interacción con el medio; con la adaptación el sujeto se aproxima y logra un ajuste

²⁵ El conocimiento no es algo estático o finito, siempre está en proceso de construcción.

²⁶ Cfr. GINSBURG, H. y Silvia Oppen. Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. Prentice/Hall Internacional, España, 1977. pp. 18-22.

dinámico con el medio; este ajuste comprende a la vez dos nuevos procesos: la **asimilación** y la **acomodación**.

La asimilación es el proceso en el cual se produce una adecuación de los esquemas que posee el sujeto con las características del objeto, siempre que haya un acto de significación; es decir, que haya una interpretación desde la base que constituyen los esquemas.

La asimilación como proceso permite un reacomodamiento de las nociones o características de los objetos y conduce a la acomodación que es interpretada como el ajuste dinámico del conocimiento previo con el nuevo.

Como resultado de la adaptación entre asimilación y acomodación se obtiene una **equilibración**, que se corresponde con una nueva estructuración del esquema previo (aprendizaje).

Un equilibrio puede verse perturbado por nuevas aproximaciones del sujeto al medio o por nuevos problemas que el medio le ofrece al sujeto; esta pérdida de adaptación momentánea (desequilibrio) conduce al sujeto a movilizar sus instrumentos intelectuales para establecer el nivel perdido o bien para lograr una equilibración superior; al segundo caso (que Piaget llama mayorante), se le considera como el 'motor del desarrollo cognitivo'.

El aprendizaje es pues el proceso por el cual el sujeto pasa de un estado de conocimiento inferior, sobre un objeto determinado, a otro más complejo, flexible e inacabado. (Figura 1) . Esta concepción de aprendizaje que se corresponde con una concepción constructivista de la educación, delimita de alguna manera el papel del docente, del alumno, de los recursos, métodos y actividades de la propuesta, que se describirán posteriormente.

EL APRENDIZAJE COGNITIVO DE JEAN PIAGET

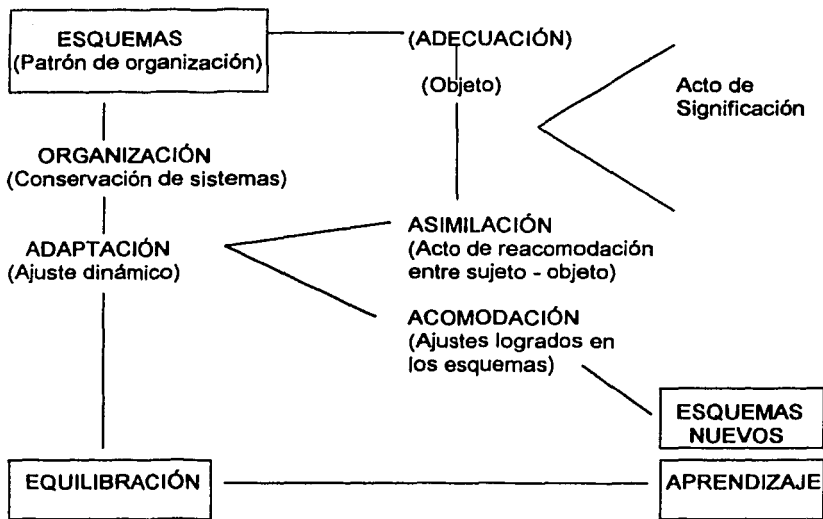


Figura 1*

* Diagrama elaborado por Héctor Alberto Mora Rojas.

- Los Contenidos y el Aprendizaje Significativo

Una educación basada en el respeto al desarrollo del individuo, centrada en la participación activa, mediada por un proceso de comunicación horizontal y dialógico, regulada por un proceso de construcción continuo, debe comprender también el logro máximo de la **autorrealización** como propósito del carácter humanista que debe poseer lo educativo.

Esta autorrealización debe ser conducida a través del logro de aprendizajes que posean (una buena dosis de) significado individual y social, no solo en un sentido pragmático, sino en la dimensión que logre motivar, sensibilizar a los estudiantes para ser más críticos y participativos ante una sociedad cambiante.

Un aprendizaje es **significativo**, según Rogers²⁷, cuando "involucra a la persona en su totalidad (procesos afectivos y cognitivos) y se desenvuelve de manera **vivencial** o **experiencial**", en un ambiente de respeto, comprensión y apoyo.

Aprender significativamente supone modificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee, lo que implica una intensa actividad por parte del alumno. La actividad constructiva no es una actividad exclusivamente individual, hay necesidad de distinguir entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender con la ayuda de otros.

Ausubel plantea que para la planificación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo, se debe comenzar por conocer la estructura mental del sujeto que ha de aprender. En relación al material (significativo), destaca dos dimensiones: una de significatividad lógica o de coherencia en la estructura

²⁷ ROGER, C. Libertad y creatividad en la educación, Paidós. Buenos Aires, 1978. p. 68.

interna, y otra de significatividad psicológica o de manejo de contenidos comprensibles desde la estructura cognitiva del sujeto.²⁸

- La Dimensión Sociocultural del Aprendizaje

La educación como fenómeno sociocultural no debe marginarse a lo puramente didáctico o de procesos en el aula, aunque sea en este espacio donde se materializa el acto educativo.

La relación entre sujeto y objeto está mediada por la actividad que el individuo realiza con el uso de **instrumentos socioculturales**, los que según Vygotsky²⁹, pueden ser de dos tipos: **las herramientas y los signos**, que orientan en forma distinta dicha actividad. Los signos como instrumentos psicológicos no son productos subjetivos o individuales, sino tienen un origen social. El ejemplo más claro lo tenemos en el lenguaje. "Los signos lingüísticos mediatizan las interacciones sociales y transforman incluso las funciones psicológicas superiores del sujeto cognoscente"³⁰. El papel mediador de estos instrumentos determina de alguna manera la **conciencia** del sujeto que opera con ellos.

Los aspectos socio-culturales desempeñan un papel determinante en el desarrollo del conocimiento. A través de la cultura el individuo se apropia de las herramientas necesarias para modificar e interactuar con el medio. En relación con la escuela, la enseñanza debe tener presente el desarrollo del individuo en dos niveles: el **real** y el **potencial**, para promover niveles superiores de avance y autorrealización, en los términos que el autor soviético conceptualiza como la Zona de Desarrollo Próximo, citada en las primeras páginas.

²⁸ Cfr. ALONSO, C. y otros. Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Mensajero. Bilbao, España, 1994. p. 29.

²⁹ VYGOTSKY. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo, Barcelona, 1978. p. 90.

³⁰ Citado por Hernández R. Gerardo. "Paradigmas de la psicología educativa" en Fundamentos del desarrollo de la tecnología. Unidad I. ILCE. México, 1995. p. 125.

El sujeto cognoscente es un individuo que **internaliza** el conocimiento, desde un plano **individual**, que pasa luego a un plano **intraindividual**, proceso que según Vygotsky se corresponde con la **ley general de desarrollo**³¹. El objeto de conocimiento que es transmitido y regulado por otros (maestros, amigos, etc.) es **interiorizado** hasta que el educando es capaz de hacer uso de él de manera **autorregulada**.

La dimensión socio-cultural permite ubicar al docente como un mediador que propicia los aprendizajes escolares, el trabajo cooperativo de grupos pequeños bajo el principio de "enseñanza recíproca"³², y como creador de zonas de desarrollo próximo; en otras palabras, es un agente exorregulador que conduce a la autorregulación de los alumnos.

- Principios de Aprendizaje

La teoría pedagógica ha construido diversos principios que explican cómo se puede producir el aprendizaje, (que aquí se enuncian como leyes³³) a saber:

Ley de intensidad: Una experiencia fuerte o dramática permite mayor aprendizaje que una débil.

Ley de efecto: El individuo tiende a repetir conductas satisfactorias y evitar las desagradables.

Ley de prioridad: Las primeras impresiones tienden a ser más duraderas.

³¹ *Ibid.*, p. 127.

³² La enseñanza recíproca está basada en la idea de "tutelaje experto" o 'andamiaje' experto propuesta por Bruner (Linaza, 1984), así como en el aprendizaje cooperativo y se supone que permite trabajar zonas de desarrollo próximo en niños que rápidamente se involucran en actividades que por su propia cuenta son incapaces de hacer". *Ibid.*, p. 130 y 131.

³³ Cfr. Alonso, C. *op.cit.*, p. 40-41.

Ley de transferencia: Un aprendizaje es extrapolable a aprendizajes análogos o parecidos.

Ley de novedad: Con un acontecimiento novedoso se aprende más que con uno rutinario.

Ley de resistencia al cambio: Los aprendizajes que implican modificaciones en la organización de la personalidad son percibidos como amenazantes y son difíciles de consolidar.

Ley de la pluralidad: Entre más sentidos (vista, oído, tacto) intervengan en un aprendizaje se favorece más la posibilidad de aprender.

Ley del ejercicio: Cuanto más se repite lo aprendido más se arraiga el contenido de aprendizaje.

Ley del desuso: Un aprendizaje no utilizado o evocado puede conducir al olvido.

Criterios para el Uso Didáctico del Video

Es probable que pronto encontremos en las tiendas de autoservicio o en los puestos de periódicos, videos "didácticos" para temas específicos, cuyo uso pueda llegar a generalizarse, pero siempre quedará la duda de su verdadera utilidad en el aula.

Por lo pronto, se debe considerar que el uso del video con fines educativos no debe obedecer a la política del consumo que impone el sistema capitalista.

Por un lado, la selección de un video con fines educativos debe responder a la valoración de ciertos criterios que induzcan a su selección. Por otro, el proceso de

aprendizaje debe contemplar la posibilidad de utilización del video como una experiencia creativa más de un sin número de posibilidades.

Por lo anterior es conveniente considerar que:

1. No todos los temas de un programa educativo pueden ser objeto para ser proyectados en un soporte de video.

Una organización racional de la enseñanza debe basarse en criterios de idoneidad y eficacia.

"Será eficaz aquel programa de video que explote los recursos y las posibilidades del medio en un contexto dado y que consiga objetivos reconocidos como válidos, tanto por los autores del programa como por aquellos que lo utilizan para el aprendizaje.

Sólo habría que utilizar un programa de video didáctico cuando se está convencido de que con ningún otro medio se le podrá sacar al tema en cuestión un rendimiento mayor".³⁴

2. Uno de los elementos comunicacionales de los audiovisuales es transferir sus mensajes a través de la exploración de las emociones.

"Lo específico del lenguaje audiovisual es la capacidad de suscitar emociones portadoras de significaciones.

³⁴ BATES, T. citado por Ferrés, Joan. *op. cit.*, p. 92.

Cuando los programas didácticos se ponen al servicio de una cultura verbalista, el lenguaje verbal lleva a cabo la represión de lo sensible por lo decible, de la imaginación por la razón".³⁵

En el lenguaje audiovisual no debe existir la contradicción de las emociones que suscitan las imágenes- con las ideas que se deriven de un discurso verbal aislado.

El lenguaje audiovisual debe permitir al alumno la globalización de todas las experiencias posibles.

3. Una nueva forma de aprehender la realidad la ofrece el video; la afectividad y la imaginación desarrolla y ejercita actitudes perceptivas múltiples; a través de sensaciones, emociones y experiencias se transmiten informaciones de carácter cognoscitivo, diferente a la forma que lo hace el lenguaje escrito a través del análisis y la abstracción como actividades netamente intelectuales.

La elaboración intelectual a partir del video se efectúa en cuatro fases³⁶:

- A. Se parte de un impacto provocado por la integración de la imagen y el sonido, que incide globalmente en la personalidad.
- B. El impacto produce un estado emocional confuso, que preorienta la percepción o el conocimiento.
- C. Se elabora el sentido en un acto de comprensión generalmente de tipo asociativo, que apenas guarda distancia respecto al mensaje audiovisual.

³⁵ JACQUINOT, G. "On demande toujours des inventeurs", en Communications, n 33 Apprendre des médias, 1981, p. 22.

³⁶ Cfr. FERRÉS, Joan. op. cit., p. 95.

D. Se toma una distancia reflexiva y crítica mediante el análisis de la vivencia y la conceptualización.

"El riesgo de que en el proceso de comprensión del mensaje audiovisual el alumno no supere la fase del impacto emocional llegando a la distancia reflexiva y crítica se soslaya mediante una actitud activa (sic), reflexiva y dialogante. Es tomando conciencia de que el universo emocional de mi compañero es diferente del mío como soy llevado a distanciarme de mis propios deseos y emociones. El primer instrumento de distanciamiento es, pues, la comunicación de las percepciones subjetivas. En cualquier caso, es al profesor a quien corresponde estimular el paso a la racionalidad de un lenguaje que de por sí no es estrictamente de naturaleza racional".³⁷

4 Los elementos expresivos, tanto visuales como sonoros, deben integrarse y cobrar una identidad propia, diferente a la que tengan por separado. El significado total de un programa debe superar los significados parciales de cada uno de los elementos que lo integran. No se debe concebir el resultado de un programa como la suma de los significados de sus elementos, sino como resultado de las interacciones que se establezcan entre ellos.

Esta es una diferencia substancial entre un buen programa audiovisual y la simple ilustración de un discurso verbal; en el primero entran en juego las interacciones de los elementos que la componen; en el segundo hay una subordinación de las ilustraciones, donde el discurso verbal parece bastarse a sí mismo.

³⁷ Id

5. Un video debe ser un instrumento didáctico eficaz. De ahí la necesidad de concebirlo y plantearlo correctamente, de no ser así -aunque técnicamente esté bien realizado- los resultados pueden llegar a ser diferentes o no lograrse. En este caso el video puede ser una alternativa para cumplir solo una función de motivación.

Es posible, de todas formas, recuperar las imágenes como apoyo a las explicaciones verbales de un maestro.

6. La presentación de un video en el aula requiere de una preparación cuidadosa. El video es finalmente un instrumento que selecciona el maestro como experiencia de aprendizaje, agente motivador, ejemplificación, generador de conocimientos, etc.; su valor pedagógico queda determinado por los fines que le asigne el docente.

Hay programas que por sí mismos son motivadores, otros requieren de una introducción previa al visionado para suscitar el interés, pues este ingrediente motivacional es indispensable para el aprendizaje: las expectativas deben concretarse, pues en algunos casos los programas no satisfacen por esperarse de ellos algo diferente a lo que pueden aportar.

7. El programa didáctico en video puede ser un simple medio de información. Lo es con frecuencia. Pero puede convertirse también en un instrumento de excelencia para que el alumno aprenda a expresarse, a cuestionar; para que aprenda a aprender. En este sentido, el video debe cumplir una función diferente, la de **ser un medio de comunicación real** donde el proceso de recepción, se transforme en el de emisión; esto es, que facilite la interacción comunicativa entre alumnos, programa y profesor. Esta confrontación será de gran utilidad formativa.

Guía Metodológica para la Proyección del Video en el Aula

Esta guía constituye el soporte para la puesta en práctica de la propuesta 'Uso del Video en el Nivel Medio Superior'; comprende tres momentos diferenciados para la realización de una sesión de trabajo con los alumnos: la planeación, el desarrollo y la evaluación.

Se ha presentado esquemáticamente para tener una comprensión global de los contenidos estructurales básicos y que en los cuadros se traducen en **acciones pedagógicas**, a través de las cuales se precisan tareas concretas que en lo posible deben ser contempladas por el docente. También están integradas al cuadro las **sugerencias y recomendaciones metodológicas** cuyo propósito es señalar algunas actividades que guardan relación con la concepción educativa y comunicativa descrita en la fundamentación, así como señalar ámbitos, condiciones y características para algunos momentos del proceso.

La descripción sintética de los contenidos de la guía, solo pueden lograr su significación plena, al relacionarlos con las consideraciones, principios y criterios que se han descrito en páginas anteriores y debe ser concebida solo dentro de ese marco del que obtiene su fundamento.

- I. La Planeación

ACCIONES PEDAGÓGICAS	SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS
<p>1. CONCRECIÓN DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar objetivos globales que comprendan niveles de análisis-crítico, desestructuración, juicio crítico y nuevas producciones (para cada módulo o unidad programática). • Delimitar los contenidos que serán objeto de aprendizaje. <p>2. SELECCIÓN, CLASIFICACIÓN Y VALORACIÓN DEL MATERIAL AUDIOVISUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar con un acervo de material, fichado o catalogado, al cual se pueda acudir para ser evaluado anticipadamente por el docente. • Seleccionar el material en relación a criterios predeterminados (motivación, contenido, interacción, actividades, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Fijar propósitos concretos que comprendan la creación de condiciones problematizadoras y motivantes, que permitan la interacción y el trabajo grupal. • El objeto de estudio debe ser delimitado grupalmente ante las propuestas del docente. • Tener en lo posible un vínculo estrecho con los contenidos del programa oficial. • Evitar el uso de audiovisuales (videos) que poco o nada contribuyan a la consecución de los propósitos. • Seleccionar videos cuyo procesamiento mental vaya de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto.
<p>3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN: ACTIVIDADES Y EXPERIENCIAS PREVIAS A LA PROYECCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el número de alumnos, el grado escolar, la competencia comunicativa y cognoscitiva que se requiere por parte de los mismos. • Determinar los tiempos de introducción, proyección, actividades y evaluación. • Seleccionar las actividades y experiencias a desarrollar antes, durante y después de la proyección del video. • Asegurarse de que las condiciones materiales y humanas sean óptimas al momento de la proyección. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si el grupo es muy numeroso, valorar la conveniencia de dividirlo en dos. • Asegurarse a través de actividades previas del grado de conocimiento que los alumnos tienen sobre el tema. • Precisar los momentos del proceso sin alterar la dinámica de trabajo individual y grupal. • Proponer formas de trabajo concretas antes, durante y después de la proyección. • Tener instalaciones, equipos, mobiliario listos para la proyección.

- II. El Desarrollo

ACCIONES PEDAGÓGICAS	SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS
<p>1. INTRODUCCIÓN Y MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer una introducción que ambiente, sitúe el contexto y cree expectativas. • Aclarar las significaciones de términos y signos polisémicos. • Si los contenidos a tratar exigen aprendizajes previos, recurrir al uso de estrategias diferentes a la oral, para poner en común las nociones o habilidades requeridas. • La motivación, es una característica que se debe mantener todo el tiempo, aunque sus ritmos varían, el docente buscará los mecanismos necesarios para evitar el decremento o pérdida de la misma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señalar las diferencias en los tipos de lenguajes. • Plantear marcos de referencia claros y diferenciados. • Inducir psicológicamente el ritmo del video y los tipos de información (contenidos). • Proponer actividades de descubrimiento, de resolución de problemas, de elaboraciones individuales y/o colectivas. • La introducción no debe ser superior al tiempo del visionado. • No se debe adelantar verbalmente el contenido esencial del programa ni hacer valoraciones que subjetivicen los mensajes videograbados; evitando todo tipo de condicionamientos. • El uso de palabras clave escritas en un pizarrón / lámina, de imágenes fijas, de audiograbaciones, pueden constituir un recurso eficaz para la puesta en común de significados. • La formulación de preguntas, constituye una buena estrategia para mantener el carácter reflexivo de los alumnos.
<p>2. LA COMPRENSIÓN Y ASIMILACIÓN COGNITIVA DEL MENSAJE AUDIOVISUAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyección del video. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prever las condiciones técnicas (ubicación de la T.V., sonido, color, etc.) para evitar hacerlo en el momento. • El docente debe crear una atmósfera adecuada para que la proyección se haga sin interrupciones que no han sido planeadas anticipadamente. • Se recomienda como regla, ver la proyección completa y sin interrupciones. • La actitud del docente ante la proyección influye de manera determinante, debe estar pendiente todo el tiempo de su normal desarrollo y mostrar más interés aunque ya lo haya visto.

<ul style="list-style-type: none"> • Etapa de sensibilización y libre expresión de emociones. <ul style="list-style-type: none"> - Valorar todo tipo de percepciones. • Etapa de racionalización. <ul style="list-style-type: none"> - Centrar la actividad dando más peso a lo racional que a lo afectivo. - Introducir elementos de crítica y reflexión. • Etapa de verificación y síntesis. 	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación inicial que los videos generan se pierde con la frecuencia de su uso, por lo que se recomienda no centrar la parte motivacional en su presencia. • La proyección del video no debe constituir un acontecimiento o espectáculo, sino una dinámica más del trabajo escolar. • Durante la proyección, el docente puede observar a los estudiantes e ir valorando el impacto del programa a través de sus actitudes, atención, etc. • En lo posible es aconsejable que el alumno no tome notas durante la proyección, pues la atención puede dispersarse y perderse así alguna información (ruptura emotiva). • Permitir las participaciones emotivas y racionales espontáneas sin juicios del docente ni del grupo. (Libre comunicación). Estas deben ser objeto de estudio y análisis posterior que se pueden canalizar hacia los contenidos y elementos centrales de aprendizaje. • Las motivaciones que provoca el visionado del programa deben ser explotadas al máximo. • Mientras el diálogo se mantenga vivo, el docente no interviendrá con sus aportaciones. • Ejercitar el pensamiento visual y concreto, pidiendo dibujos, narraciones. • Determinar el significado de los mensajes en el contexto social-individual. • Buscar formas de aproximación/interpretación en relación a los objetivos/contenidos, a través de la identificación de códigos lingüísticos, visuales, sonoros. • Las preguntas y actividades preparadas deben presentarse sin que parezcan un cuestionario irreductible y forzoso. • Formular preguntas de comprensión y análisis para ser resueltas grupalmente.
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • La confrontación de posturas o actitudes puede ser un elemento integrador y constructor colectivo. • Dejar trabajo de síntesis y nuevos planteamientos. • Diseñar una estrategia de evaluación que permita determinar el logro del objetivo planteado. • Involucrar a los alumnos en la búsqueda de nuevos videos que traten el tema.
3. LA LECTURA CRÍTICA DEL MENSAJE AUDIOVISUAL.	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer formas de análisis de mensajes. • Identificar estereotipos y diferenciar ficción, realidad y representación. • Propiciar el análisis del video, como mensaje audiovisual (género, construcción audiovisual, etc.). • Buscar aplicaciones/explicaciones en otras fuentes.
4. CONVENIENCIA DE UNA NUEVA PROYECCIÓN DEL VIDEO.	<ul style="list-style-type: none"> • El segundo visionado puede ser parcial o segmentado. • Debe surgir como propuesta del grupo. • Se deben precisar los propósitos de la nueva proyección.

- III. La Evaluación

ACCIONES PEDAGÓGICAS	SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS
Realizar evaluaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Del aprendizaje (formativa y sumativa): Objetivos, contenidos y significativos. • Del proceso (actitudes, comportamiento, actividades, toma de conciencia...) mediación. • Del material utilizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación debe orientarse a la demostración de habilidades intelectuales y prácticas. • El material videograbado debe ser objeto de evaluación grupal para señalar sus aportaciones y deficiencias. • Promover la creación de mensajes videograbados por parte de los alumnos.

CONCLUSIONES

En los últimos años, muchos de los trabajos académicos se han caracterizado por la construcción de propuestas, en donde la experiencia de los elaboradores se recupera como elemento motivador y justificador, y ésta no es la excepción. La consideración resulta válida en el sentido que cobra la proximidad que se guarda con el objeto de estudio, con el que se interactúa cotidianamente. En un esfuerzo por mantener la correlativa distancia que exigen los procesos de la investigación para la obtención de resultados objetivos, se elaboró esta propuesta cuya utilidad fáctica depende del convencimiento que de ella tengan los interesados.

El conjunto de proposiciones presentados en este trabajo, constituyen un "deber ser" de la pedagogía contemporánea e implican concepciones comunicativas abiertas y participativas para que los procesos escolares tengan un significado diferente al que los educandos están acostumbrados. En él se ha procurado mantener una congruencia entre las posturas teórico-epistemológicas de los autores en los que se apoya la propuesta, con las orientaciones metodológico-didácticas que se ofrecen para hacer del video un instrumento o vehículo apropiado para la enseñanza; experiencia ésta, que requiere desde luego, someterse a prueba o experimentación para su validación y reconocimiento, pero que obviamente sería objeto de estudio de otro proceso.

Se ha delimitado en el trabajo, que el empleo de la guía metodológica sea para el nivel medio y superior, sobre todo porque los estudiantes de estos niveles poseen una competencia comunicativa más amplia que la que puedan poseer en grados inferiores, y porque las recomendaciones y sugerencias que se hacen implican un mayor grado de socialización y compromiso por parte de los educandos involucrados.

La aplicación de la propuesta en otros niveles escolares es posible si el maestro tiene la habilidad y el interés para hacer las adecuaciones necesarias; en tanto que como propuesta, integra los elementos necesarios para ser considerada una alternativa de trabajo, cuya fundamentación teórico-metodológica comprende los elementos suficientes para concebir el acto educativo de una manera diferente al tradicional, las actividades y recomendaciones que se sugieren son presentadas con carácter propositivo y no restrictivo. En síntesis, la pretensión de este trabajo es que contribuya a modificar las prácticas educativas y queda al docente interesado la posibilidad de su puesta en práctica.

Por otra parte y a manera de corolario, se incluyen aquí algunas consideraciones que se relacionan con los cambios que pueden estar implicados en la propuesta:

1. La transformación de la educación debe comprender la autocrítica de nuestro trabajo como docentes, sólo a partir de esta reflexión podemos delinear nuevas formas de desempeño y hacer posible el desarrollo de nuevas metodologías para que los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula sean diversos y se modifiquen cualitativamente.
2. Considerar que una adecuada toma de conciencia evitaría la posibilidad de caer en el error de "audiovisualizar" la enseñanza tradicional, convirtiendo a los educandos en consumidores pasivos de información, más acrílicos y dependientes que nunca.
3. Las posibilidades del uso didáctico del video no se agotan con la recuperación, tratamiento y aplicación de los materiales ya existentes; este es el inicio, queda por delante la creación de mensajes audiovisuales desde el mismo espacio escolar; la incorporación de metodologías más específicas para su empleo; la incorporación de una educación para los medios como una parte esencial de la currícula educativa en todos los niveles y el desarrollo de investigaciones que

aborden de manera más directa este campo de estudio por mencionar algunas de sus potencialidades.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, C. *et al.* Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Mensajero. Bilbao, España, 1994.

CHARLES, Mercedes y Guillermo Orozco. Educación para los medios. ILCE. UNESCO. México, 1992.

ECO, Umberto. Tratado de semiótica general. Nueva Imagen. México, 1978.

FERRÉS, Joan. Video y educación. Paidós. Barcelona, 1992.

FERRÉS, Joan I Prats y Bartolomé Antonio. El video, enseñar video, enseñar con el video. Col. Medios de Comunicación en la Enseñanza, de Gustavo Gili, Barcelona, 1991.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. 39 edición. México. 1988.

FUENTES Navarro, Raúl. La comunicación educativa. Serie Comunicación: Educación y Tecnología. Consejo Nacional de Educación Tecnológica. México, 1985.

GARCÍA Matilla, Agustín. Medios audiovisuales para la comunicación educativa. UNED. Madrid, 1990.

GINSBURG, H. y Silvia Opper. Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. Prentice/Hall Internacional. España, 1977.

JIMÉNEZ, Emilio y otros. El video en México. SEP-CTE. Grupo Editorial Interlínea. México, 1995.

KAPLÚN, Mario. El comunicador popular. CIESPAL, Col Intiyan, Quito, 1985.

MOLES, Abrahám, *et al.* La comunicación et la mass media. Les Dictionaries, Grocessus. Pedagogique, Marabout Universite, Gerard and Co. Canadá, 1973.

ROGER, C. Libertad y creatividad en la educación. Paidós. Buenos Aires, 1978.

YVIGOTSKY. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo, Barcelona, 1978.

YVIGOTSKY, Lev. "Mind in Society". Harvard University Press. Cambridge. 1978.

HEMEROGRAFÍA

UNESCO, v.v. a.a. Comisión para la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas. La educación en materia de comunicación. París, 1984.

JACQUINOT, G. "On demande toujours des inventeurs", en Communications, No. 33 Apprendre des médias, 1981.

"La T.V. y los niños urbanos", en: Cuadernos del Consumidor. Instituto Nacional del Consumidor. México, No. 34, junio de 1983. pp. 68.

RODRÍGUEZ, E. *et al.* "Acción docente efectiva y mejoramiento del profesor", en Revista Tecnología y comunicación educativa. No. 18 Año 6, julio. ILCE. México, D.F., 1991.

SALOMÓN, Gabriel. "Lo que se aprende y como se enseña: la interacción entre medios, mensajes, tarea y aprendizaje", en Revista de Tecnología Educativa, Vol. 2, No.2. México, 1976.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA