

Educació i Cultura

(UIB)

núm. 7

1989

**CONSIDERACIONES ACERCA DE LA
FORMACIÓN CONTINUA DE
PROFESORES RESPECTO AL VÍDEO**

Jesús Salinas

Que el panorama que respecto a los medios audiovisuales ofrece el sistema educativo español es poco alentador, es nota común entre los autores que intentan analizar el contexto que rodea a la introducción de dichos medios. Mallas (MALLAS, 1981), como colofón a una afirmación semejante, afirmaba, al igual que Baggaley lo hiciera en 1973 respecto a los USA, que "si se suprimieran los instrumentos audiovisuales de nuestros centros docentes su repercusión en aquellos incrementos, cualitativos y cuantitativos, sería más bien nula".

Desde 1981 hasta el momento han cambiado mucho las cosas. El sistema educativo, no obstante, no ha sufrido las mutaciones necesarias. El panorama, en el tema que nos ocupa, no ha variado sustancialmente, y "a estas alturas todavía no se dispone de unas directrices sobre la integración y funcionalidad de la imagen en el sistema curricular español" (CEBRIAN HERREROS, 1986).

La situación en que se encuentra, en general, el sistema educativo frente a la llegada del vídeo podría definirse, a nuestro parecer, por una serie de características entre las que, desde una primera valoración de dicha situación, señalamos:

- Deficiente preparación del profesor, tanto en los aspectos instrumentales, como en los referenciales y didácticos, para sacar a estos medios el máximo provecho.
- Falta de condiciones ambientales apropiadas para su utilización y que están relacionadas, sobre todo, con el deficiente acondicionamiento general de las aulas.
- Ausencia de unos criterios organizativos que permitan una explotación múltiple de los equipos, proporcionando, a su vez, una economía de esfuerzo.
- Inadecuada, cualitativa y/o cuantitativamente, dotación de equipos y material de paso.
- Ausencia de coordinación entre los organismos con competencia en la materia, e inexistencia de un asesoramiento técnico y pedagógico relativo a los medios audiovisuales, su gestión, su organización y utilización.

Estas deficiencias no son nuevas. Persisten a lo largo de estos últimos años, en especial desde la Ley General de Educación, donde se mencionaba la importancia de los audiovisuales. Se propiciaba, desde dicha Ley, la utilización de los medios. A raíz de la misma, se dotó de equipos y material de paso a muchos centros nuevos y, sin embargo, no se desarrolló una política clara sobre su organización y explotación.

La fecha de 1981 y las palabras de Mallas no son citas circunstanciales. En relación a los audiovisuales y, en especial al vídeo, el

marco en el que se hace tal afirmación, el I Seminario Internacional sobre Medios Audiovisuales en el Sistema Educativo, representa el primer foro para el debate sobre la situación que en ese momento atravesaban estos medios y para despejar las perspectivas de actuación posibles en este campo.

Este I Seminario representaba la primera acción a cargo de la Comisión de Medios Audiovisuales del MEC. Una Comisión, creada por Orden de 28 de abril de 1980, que tenía como finalidad asegurar la coordinación de los organismos con competencias en esta materia, realizar estudios y formular propuestas que desarrollasen e hiciesen más efectiva la utilización de los medios didácticos audiovisuales. Sin competencias de carácter ejecutivo, debía desarrollar funciones relacionadas con la información, asesoramiento y propuestas a los organismos con competencia concreta en esta materia.

Además de la organización del citado seminario, esta Comisión pretendía desarrollar acciones como las siguientes:

- Convocatoria de un concurso público para la realización de creaciones audiovisuales con fines didácticos
- Realización de una encuesta a escala nacional
- Elaboración de los presupuestos didácticos básicos para la realización de actividades escolares con intervención de los medios audiovisuales.

Precisamente uno de los objetivos básicos del Seminario Internacional era contribuir a la definición de una política de utilización de medios audiovisuales en el sistema educativo. Las Conclusiones surgidas de dicho Seminario recogen diversas recomendaciones, tanto relativas a los recursos humanos (formación del profesorado, etc.), como las relacionadas con los recursos instrumentales.

Dichas recomendaciones, al margen de no ser atendidas en su gran mayoría, se centran en los aspectos técnicos, aunque centrales, del problema. La 'elaboración de los presupuestos didácticos básicos para la realización de actividades escolares con intervención de los medios audiovisuales', que constituía una de las acciones a emprender por la

citada Comisión de Medios Audiovisuales, no se llegó a tratar con la atención necesaria. Dicha elaboración, si se ha conseguido al margen de dicho seminario, no ha trascendido del ministerio.

Desde el punto de vista del vídeo didáctico, la Comisión de MAV constituye una referencia obligada por cuanto de ella nació el anteproyecto de lo que hoy es el Proyecto Mercurio. En otras palabras, en esta Comisión se diseñó, tanto el programa de introducción del vídeo en el sistema educativo, como la distribución de los equipos y la formación de los profesores implicados, convocando, mediante O.M. de 4-6-85, ayudas para proyectos de experiencias con vídeo (B.O.E. 14-6-85).

El Proyecto Mercurio y el resto de planes que las diferentes comunidades autónomas han desarrollado de cara a la introducción del vídeo en la enseñanza, con ser loables, no resolverán el problema que los audiovisuales tienen planteado en la enseñanza. La introducción de nuevos medios sin unos claros presupuestos didácticos en los que apoyarse, sin un cambio radical en la actitud del colectivo de profesores, sin unas directrices claras para la gestión y explotación de dichos medios, corre el riesgo de caer de nuevo en la improvisación y la infrautilización que han caracterizado la historia de los audiovisuales didácticos.

Bases para la integración del vídeo en la enseñanza

Entre los aspectos básicos que deben considerarse en una política que potencie una integración coherente y racional de los audiovisuales, del vídeo, en la enseñanza, podemos señalar:

- La formación del profesorado, que exige una revisión de los planes de estudio de las Escuelas U. de Formación del profesorado en orden a garantizar la formación inicial, y la puesta en marcha de planes de formación del personal en ejercicio que aseguren a estos unas competencias mínimas en los campos instrumental y didáctico.

- La adecuación de los espacios e instalaciones escolares a las exigencias de estos nuevos medios. Supone, ello, la adaptación de algunos de los espacios existentes (de acuerdo con planes que, teniendo en consideración las necesidades concretas, propongan unas directrices que coordinen dichas acciones) y, sobre todo, la revisión de los proyectos de construcciones escolares.
- La puesta en marcha de un plan de producción de programas didácticos. Un plan de este tipo requiere ciertas orientaciones que no pueden elaborarse si no es en base a investigaciones sobre diseño y producción de medios. Las instancias educativas deben orientar la producción de material didáctico en base a modelos contrastados, a modelos que su adaptación a nuestra realidad, su calidad técnica y didáctica vienen respaldadas en estudios empíricos.
- La reorientación de los procedimientos de adquisición de equipos. Por una parte se han de arbitrar sistemas que permitan la adquisición directa de los equipos por parte de los centros a fin de abreviar la lenta máquina burocrática y disfrutar de apoyo técnico próximo. Por otra parte, y como consecuencia, las autoridades educativas deben guiar y orientar sobre las características y condiciones de los equipos que en base a un análisis riguroso, se establezcan como recomendables. De esta manera, tanto los centros que vayan a adquirir equipos con cargo a las dotaciones ministeriales, como aquellos otros que utilicen otros conductos para dicha adquisición, dispondrán de las oportunas referencias. Dichas orientaciones, por otra parte, servirán también a las casas comerciales para especializar su oferta en el campo educativo.
- La revisión de los procedimientos de dotación a los centros. En este sentido, es necesario diversificar las dotaciones en función de las posibilidades de utilización, de las garantías que ofrezcan los centros en cuanto a personal, proyectos y espacios adecuados, etc., en lugar de diferenciar las dotaciones en función del nivel de

enseñanza y del tamaño del centro. Especializar las dotaciones, también podría ser un buen sistema para asegurar su utilización real.

- La revisión de la estructura organizativa de los centros. Esta revisión, no sólo ha de contemplar la presencia en los centros de un responsable de material didáctico, sino que ha de potenciar la creación de centros de recursos en los centros que lleven a una gestión, organización y utilización de los medios más racional.

Sin una política global respecto al vídeo y a las tecnologías de la información en general, que tenga presentes, entre otros, estos aspectos que señalamos, será difícil lograr una integración coherente y racional del vídeo. Y, entre ellos, lo que resulta fundamental es la puesta en marcha de una adecuada formación permanente del personal docente.

Formación del profesorado respecto las nuevas a las nuevas tecnologías

Esta formación del profesorado está estrechamente ligada al proceso general de introducción del vídeo en la enseñanza. Y el actual estado del sistema educativo español hace que el vídeo, correctamente integrado y explotado, sea, hoy por hoy, más una aspiración que una realidad, a pesar de que nuestras instituciones educativas reflejan, cada día más, una inquietud e interés mayores por contar con estas nuevas tecnologías de la información entre sus medios educativos.

Es urgente, por tanto, que los centros decisores del sistema educativo arbitren medidas tendentes a crear las condiciones adecuadas para su integración. Se requiere una política que oriente y promueva el proceso de introducción y que contemplará la distribución de equipos, programas experimentales, etc.. Y, por otra parte, se han de establecer los criterios que guiarán la integración de estas nuevas tecnologías en las actividades concretas de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva totalizadora. Ambas, política educativa respecto a los nuevos medios y su

integración en el curriculum, no pueden entenderse, sin embargo, como procesos independientes.

Como ya hemos señalado, en este proceso, uno de los aspectos más importantes a desarrollar lo constituye el cambio de actitud de los profesores para que se de una necesaria innovación respecto a los medio didácticos empleados y respecto a la concepción general de la enseñanza. Ello exige, entre otros aspectos no menos importantes, un plan realista e integral de formación permanente respecto a las Nuevas Tecnologías. Esta formación permanente del personal docente viene constituida por la formación inicial y la formación continua. Ambas, requieren, en el terreno que nos ocupa, planteamientos rigurosos si queremos disponer de un adecuado sistema de enseñanza en la sociedad que ya se está configurando.

Al hablar de formación continua conviene diferenciar, como lo hace Ladsheere entre el simple perfeccionamiento del reciclaje, que constituye una acción más profunda, ya que los dos tipos de formación se han de desarrollar respecto al vídeo. Mientras Perfeccionamiento sería todo esfuerzo personal destinado a mejorar progresivamente la formación, el término reciclaje habría de reservarse para cuando debido a carencias graves de la formación inicial, un cambio profundo y rápido del conocimiento, o una modificación radical de los programas escolares, la formación de los profesores se presenta insuficiente o queda caduca (LANDSHEERE, 1981).

La necesidad del reciclaje proviene, por tanto, de una crisis que exige soluciones de urgencia. Y, soluciones de urgencia requiere la institución educativa si no quiere perder, una vez más, el carro del progreso. La integración de las Nuevas Tecnologías de la Información en la totalidad de las actividades humanas ha de constituir, al menos, motivo de reflexión sobre el papel que tendrá que desarrollar el sistema educativo en un futuro no muy lejano.

El desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información y su incidencia en el mundo cultural, necesita, a la vez que provoca, una

reacción que desde el campo de la educación proporcione un reajuste en las funciones que unos y otra han de cubrir en la sociedad.

Estas respuestas, necesarias para la coexistencia e interrelación de medios de comunicación y enseñanza y que han de proporcionar el clima de racionalidad necesario, están, en general, en manos de los docentes. Estos, se ha repetido hasta la saciedad, constituyen el factor principal de cualquier innovación en la educación, y la puesta en marcha de una adecuada formación permanente en el campo de estas tecnologías constituye un punto clave para la integración de los nuevos medios de comunicación en el sistema educativo.

A su vez, la institución escolar debe renovarse para poder continuar cumpliendo su función fundamental en la sociedad del mañana. Esta renovación, necesaria en muchos aspectos, ha de resultar, en gran medida, una adaptación de la institución escolar a la nueva situación cultural propiciada por las nuevas tecnologías de la información.

En todo caso, no puede separarse la integración de los nuevos medios (vídeo, ordenador, etc.) de la adecuada sensibilización y formación del personal docente. Referirse, pues, a la integración del vídeo en la institución docente equivale a tratar de la formación continua de los profesores en ejercicio respecto a las Nuevas Tecnologías.

Esta formación continua se desarrolla, fundamentalmente, en tres tipos de acciones:

a) La difusión de la información: Que es el tipo de intervención que mejor se presta a una acción centralizada. Esta difusión puede hacerse a través de medios tradicionales (conferencias, revistas, hojas informativas, televisión, por la difusión de videocassettes y de videodiscos), o mediante un sistema de diseminación automática de la información gestionada por ordenador, que se presenta como la solución futura. El sistema es teóricamente simple, pero es caro.

En general, se constata que la diseminación de la información es fecunda en la medida en que el usuario está formado para comprenderla y motivado para leerla.

b) La acción de sensibilización: Este método recurre a una participación y no solamente a la recepción de informaciones. La actividad tipo, en este sentido, es el trabajo en seminarios de corta duración, donde se facilita, sobre todo, el tratamiento de los fundamentos teóricos, el trabajo en grupo, los trabajos prácticos y el intercambio de opiniones entre los profesores asistentes.

Este tipo de acción ocasional, afecta a una proporción mínima de enseñantes y está lejos de constituir una acción sistemática, que sería la expresión de una verdadera política de formación en este terreno.

c) El reciclaje activo: Como ya se ha dicho, el reciclaje constituye un tipo de formación continua que viene determinado por carencias graves de la formación inicial, por cambios profundos y rápidos en el conocimiento o por modificaciones profundas de los programas escolares. Y las tres causas coexisten actualmente. Puede comprenderse, fácilmente que unas cuantas hojas informativas, algunos artículos de revista, algunos seminarios de sensibilización no son suficientes para transformar un artesano en científico. Uno de los problemas más graves en este sentido es que no sabemos donde se encuentran las diversas categorías de enseñantes en su evolución entre el empirismo y la práctica científica de su profesión, semejante distancia no se evalúa objetivamente, pero se sabe que existe y que es aún considerable.

Para reciclar docentes en ejercicio, el método más eficaz es trabajar con ellos de manera continuada, resolviendo algunos de sus problemas concretos, de tal manera que se dejen de manifiesto el valor práctico de las aportaciones de la investigación y de la reflexión sistemática.

No obstante, dos son las dificultades con las que tropieza este tipo de formación: las grandes inversiones en formación permanente que exigiría y la falta de personal preparado para llevarla a cabo.

No es necesario un conocimiento profundo de la realidad del sistema educativo para saber que todo está, aún, por hacer. A las deficiencias de carácter general que la formación permanente presenta,

hemos de añadir el desconocimiento que sobre el tema tienen los docentes, la falta de medios y de personal cualificado, y la ausencia de directrices para llevar a cabo programas de formación continua en este terreno.

Ninguno de los tres tipos de formación anteriores se está poniendo en práctica de forma generalizada. La difusión de la información respecto a estos temas, además de insuficiente, tropieza con una falta de motivación generalizada de los profesores. El reciclaje activo, por las razones que ya se han aducido, constituye un sistema de formación difícilmente aplicable. Nos queda, pues, la acción de sensibilización.

Es este tipo de formación continua el que se está practicando en las aún insuficientes acciones relacionadas con el vídeo en la educación. Y, en su desarrollo y profundización está la actualización y motivación del profesorado respecto al vídeo y, en general, a las Nuevas tecnologías.

La evolución de programas de formación respecto a las Nuevas Tecnologías y, en nuestro caso, al vídeo depende, en gran medida de varios determinantes:

a) La actitud del profesorado

Los medios audiovisuales más tradicionales, y el vídeo -medio que aquí nos ocupa- no ha sido una excepción, han llegado a manos de los profesores respondiendo, más que a planteamientos didácticos, a presiones ajenas a la institución escolar, relacionadas, en la mayoría de los casos, con el fenómeno de la sociedad de consumo y por las sucesivas modas que en ella se implantan. No se ha llevado a cabo, en consecuencia, un análisis sosegado del tema.

En la actualidad, el profesor emplea, ya, medios tecnológicos. Pero los emplea en el contexto de la clase tradicional, corriendo la comunicación a cargo del docente, casi de forma exclusiva. El apoyo de estos auxiliares audiovisuales subrayan o completan esta acción magistral. Se trata, ni más ni menos, que de sustituir la pizarra, o el grabado, por una imagen proyectada, sin reestructurar a su vez todo el

contexto de aprendizaje. Cumplen, pues, el papel de ayudas o auxilios para la instrucción, ayudas que se sitúan como subsidiarias de la comunicación verbal que es la que se considera como verdaderamente instructiva.

A pesar de esta introducción y de la existencia de un interés creciente de los profesores por los nuevos medios, subsiste en algunos ambientes cierta hostilidad hacia dichos medios.

La llegada de los audiovisuales a la educación abrió, en este sentido, un controvertido debate entre los educadores, que junto a la baja preparación técnica, el desconocimiento de dichos medios, el costo del material, etc., hicieron que su utilización fuera escasa y, en muchos casos, inadecuada.

Por razones diversas, en las que aquí no vamos a profundizar, han existido, y siguen existiendo, actitudes extremas hacia los medios de comunicación audiovisual y, en general, a la tecnología educativa. Estas actitudes se encuentran, además, en sectores docentes profundamente preocupados por la renovación pedagógica. Para Sarramona es "el precio que a la tecnología educativa y sus partidarios han de pagar por el hecho de nacer derivados de investigaciones psicológicas y teorías de aprendizaje realizadas bajo el principio del condicionamiento mecanicista" (SARRAMONA, 1983).

Pero, de la misma manera son perniciosas actitudes extremas en el otro extremo. La educación tiene tecnófilos y tecnófobos; ambos aprueban o se resisten estupidamente al uso de la tecnología en la educación. Aunque por caminos distintos, ambos ponen en peligro así, la utilización efectiva de la tecnología.

La ausencia de actitudes negativas no debe entenderse como integración, como adopción de los medios como propios. El enmudecimiento de las voces de rechazo no ha supuesto una mejora de los usos a los que se destinan los AV. La reflexión sobre las funciones que deben cumplir, sobre los objetivos a los que deben servir, sigue siendo, pues, necesaria.

En este contexto, esta utilización no debe entenderse como una integración de los medios audiovisuales por parte de los docentes en los procesos educativos. A pesar de la presencia de audiovisuales en algunas fases del proceso didáctico, el lenguaje verbal conserva, aún, total supremacía. Un análisis superficial de los medios educativos actualmente en uso en nuestras escuelas nos proporciona sobradas pruebas: continuamos viviendo en la tradicional libro-instrucción.

Actualmente, el empleo de estos medios se va generalizando. Y es comprensible, ya que el momento en que nos toca vivir hace que la Didáctica exija la consecución del máximo rendimiento con los medios disponibles, entre los cuales se encuentran los medios audiovisuales. Pero, para que sean eficaces el papel que tradicionalmente se les ha atribuido ha de revisarse y plantear la sistematización de su empleo. Esta sistematización supone la utilización metódica, razonada y planificada de la Tecnología audiovisual.

Señalé al principio que la actitud de los educadores ante la innovación constituye uno de los factores más importantes de dicha innovación. En efecto, la colaboración del docente se hace decisiva para la renovación pedagógica que supone la integración de los medios audiovisuales en el campo de la educación. Por ello, es necesaria una reflexión y una toma de conciencia de la trascendencia de la innovación técnica en la enseñanza. A su vez, se impone, también, una labor de formación y motivación del profesorado.

b) La adaptación institucional a los nuevos medios

La escuela se apoya, casi exclusivamente en la pizarra, el cuaderno y el libro de texto. Las Nuevas tecnologías no se encuentran entre los recursos de uso común en la instrucción. Este fenómeno es explicable por múltiples factores, pero no justificable por ninguno de ellos (la introducción como un problema económico, capacitación específica en los docentes, replanteamiento metodológico y organizativo del quehacer

escolar). En cualquier caso, "la no incorporación no puede más que interpretarse como un sistema de anacronismo que manifiesta el funcionamiento de tal institución" (TRILLA, 1985).

La educación no puede quedar al margen de la evolución de las nuevas tecnologías de la información, y la razón es doble: Por una parte los nuevos medios configuran una nueva sociedad a la que el sistema educativo tendrá que servir, y por otra, este sistema emplea siempre los medios utilizados en la comunicación social.

En efecto, a lo largo de la historia, en la educación se han utilizado los medios de comunicación característicos de cada época. En nuestro tiempo, pues, ya no se puede hablar de medios educativos sin hacer referencia a los medios de comunicación de masas (en la práctica pedagógica, la utilización de estos medios presenta ciertas diferencias en su contenido y en su forma, pero, en el fondo, se trata de mass-media: manual escolar, cine, televisión, etc.).

El divorcio existente entre las instituciones educativas y la comunicación de masas no radica exclusivamente en la introducción de los medios en la escuela. Se hace necesaria, además, una renovación de los objetivos, de los contenidos, de los métodos, de las técnicas pedagógicas.

Para llevar a la práctica la renovación de las concepciones educativas hasta hacerlas más acordes con la sociedad en la que está inmerso el alumno y en la cual las nuevas tecnologías forman una parte importante de su entorno social, los objetivos educativos deben tender a adaptar al alumno a esta sociedad cambiante que le ha tocado vivir.

Para que el sistema educativo se amolde a los continuos cambios culturales, ha de modificar, en dos aspectos fundamentales, sus actuales posiciones: saber aprovechar los recursos didácticos que ofrecen y capacitar a los alumnos para la recepción y asimilación correcta de los mensajes que dichos medios transmiten.

Esta doble misión no sólo se ha de desarrollar en el interior de las instituciones educativas. Hay que encontrar y hacer tarea educativa en, y con, cualquier medio que la cultura y la realidad próxima nos ofrezca. La escuela debe acercarse a la realidad y ésta debe entrar en la escuela con

toda la riqueza cultural y la problemática que ello conlleva. Resulta difícil comprender, orientar, ayudar al alumno de nuestros días si lo consideramos totalmente aislado del ambiente cultural en que se mueve. La escuela no puede permanecer por más tiempo replegada sobre sí misma, sino que ha de tender a integrar a los alumnos en la cultura de su tiempo y de su ambiente para, al mismo tiempo, hacerlos capaces de enriquecer esa misma cultura.

Por otra parte esta acción respecto a los nuevos medios ha de servir también para que la educación tenga, a través de sus aportaciones, algún peso en la evolución de las nuevas tecnologías de la información. Esta aportación adquiere mayor peso en una sociedad donde la difusión de la cultura sufre profundas transformaciones y en la que se tiende cada vez más hacia formas de autoformación.

c) La introducción del vídeo en el currículum

El vídeo, como cualquier medio didáctico, se ve afectado por los demás componentes del contexto educativo en el que se integra. Pero, al mismo tiempo, afecta, en mayor o menor medida, a esos mismos componentes.

Como consecuencia, desde la óptica de su explotación didáctica, el vídeo no puede ser considerado aisladamente. El contexto en el que se integra, las decisiones del profesor, son los que configuran realmente su funcionalidad didáctica.

La incidencia que las nuevas tecnologías van teniendo en el campo de la educación y el importante desarrollo que presentan en la sociedad actual, justifica la preocupación que desde diversos sectores se manifiesta respecto a la integración de dichas tecnologías en el currículum.

Esta introducción, requiere una renovación de las concepciones didácticas al uso. La sola presencia de aparatos modernos y de sus correspondientes documentos, por muy útiles que estos sean, no crea por

sí sola el clima que caracteriza una pedagogía activa, no es "el modo de adquirir la información lo que caracteriza un método activo, es la actitud del alumno en primer lugar y la del profesor despues" (REBOUL, 1980).

La renovación pedagógica que ha de sufrir la escuela para adaptarse a las circunstancias comunicacionales de la sociedad actual no se dará, pues, con la sola implantación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Estas pueden desempeñar el papel de detonador, pero la escuela requiere transformaciones a otros niveles (redefinición de sus objetivos para que sean válidos y se adapten a la sociedad en la que se halla inmersa, sensibilización de los docentes respecto a la necesidad de dicha renovación, adopción de nuevas concepciones didácticas y organizativas de la escuela, concepción de nuevas perspectivas escolares aplicables en una sociedad de la información, transformación en el papel que desempeña el alumno, etc.), para que esta renovación sea realidad.

El sistema educativo español se encuentra, actualmente, inmerso en un proceso de transformación del curriculum. Estas transformaciones persiguen una adaptación de las enseñanzas desarrolladas en la escuela a una sociedad en permanente mutación. Uno de los aspectos de dicha sociedad que mayor incidencia tienen para la educación, y se ha repetido hasta la saciedad, son las nuevas tecnologías de la información y el sistema comunicativos que configura. Por ello, estas tecnologías, los medios audiovisuales tradicionales, el vídeo, la informática, los sistemas de videocomunicación, etc. son referencias obligadas en las Reformas en marcha. Y lo son en un doble sentido: como valiosos recursos que han de mediatizar la comunicación didáctica, y como fenómenos sociales que han de ser estudiados.

La presencia de la comunicación audiovisual, y del vídeo en particular, en los currícula oficiales, es escasa. Si analizamos los Documentos de la Reforma del Ciclo Superior de EGB o los Anteproyectos para la reformulación de Enseñanzas del Ciclo Inicial y C. Medio, que constituyen el marco curricular ministerial más reciente, encontraremos referencias que tratan directa o indirectamente el tema de los medios

audiovisuales como contenido didáctico o como medio de expresión para los alumnos.

En dichas referencias, los audiovisuales son sugeridos como recursos privilegiados de las distintas áreas, y así aparecen en propuestas curriculares del Área de Ciencias Sociales, Naturales, etc.

También en las introducciones a los documentos citados, se suele insistir en la importancia de la comunicación en la sociedad, en la necesidad del dominio de esta comunicación y de que exprese sus ideas a través de los nuevos medios por parte del alumno, etc.

Ambos tipos de tratamiento incorporan un nuevo lenguaje al abordar estos temas, pero, a su vez, reproducen vicios como la falta de criterios para el tratamiento sistemático del fenómeno audiovisual, desproporción y falta de conexión entre los distintos ciclos y áreas en el tratamiento de la comunicación audiovisual, el seguir concibiendo la comunicación como fundamentalmente verbal, etc.. Por ello, el tratamiento que de los medios audiovisuales y sus lenguajes se hace creemos que es insuficiente y, sobre todo, disperso.

Se ha de recordar, sin embargo, el carácter de documentos de trabajo de estos textos de cara al profesorado implicado en su desarrollo, lo que implica cierto grado de provisionalidad.

También se ha de recordar que estos documentos reflejan en cierto sentido propuestas de los profesores implicados en la reforma. Se desprende de ello una verdadera preocupación por la introducción de los mass-media, de sus lenguajes, etc.. en el curriculum. Esta actitud positiva no ha desterrado, todavía, los prejuicios que frente a los lenguajes audiovisuales se han desarrollado desde las instituciones educativas. El lenguaje televisivo, la imagen, el fenómeno audiovisual no es concebido como algo global, sino que se distribuye en las distintas áreas (lenguaje y plástica, sobre todo). Ello refleja la dicotomización de lo audiovisual al incluir aquellos aspectos de contenido en el área de lenguaje (concebidos, por tanto, como relacionados con el lenguaje verbal), mientras que el análisis y la creación de mensajes audiovisuales (los aspectos expresivos)

son considerados más como una actividad artística, que como fenómeno comunicativo.

Todo lo dicho, no representa que se imposibilite o dificulte la educación en materia audiovisual. Simplemente, la puesta en marcha de un programa integrado de comunicación audiovisual se complica al exigir una labor previa de síntesis de distintas propuestas, a veces, totalmente dispares.

Las funciones que al audiovisual, al video, se le atribuyen desde estos documentos, responden a la dicotomía entre las función de desarrollo intelectual (identificada con el desarrollo del lenguaje verbal) y función de evasión lúdica o diversión catártica (atribuida al desarrollo de las capacidades expresivas de tipo 'artístico) que representa una función secundaria. Se sigue desligando el aspecto de contenido (especialmente verbal, o relacionado con él) de los audiovisuales de la parte de presentación, sin tener presente que el lenguaje verbal no es el único canal que permita el desarrollo del pensamiento y de la personalidad entera.

Cabe, sin embargo, estructurar en base a los objetivos e intenciones reseñados en estos documentos el papel del vídeo de acuerdo con esta triple utilización:

- Los audiovisuales como medios didácticos al servicio de la enseñanza de las distintas disciplinas.

- La comunicación audiovisual considerada como 'objeto' de estudio, y

- El audiovisual considerado como medio de expresión.

Se requiere un replanteamiento del papel que al audiovisual se le adjudica en los nuevos currícula. Pero en el fondo, pueden servir de marco para el desarrollo de acciones verdaderamente educativas respecto a la comunicación audiovisual y a sus medios. Entre ellos, el vídeo.

Investigación y formación tecnológica en el marco del reciclaje respecto al video

Uno de los marcos privilegiados de aplicación del vídeo en la formación profesional del docente lo constituye el entrenamiento de éste en el manejo del vídeo, bien para que realice sus propias grabaciones (programas propios, registros de actividades, etc.), bien para que lo emplee como medio informativo en sus clases o para una educación en los lenguajes audiovisuales.

La formación inicial de los profesionales de la enseñanza, ha sido, y todavía lo es, deficiente en este terreno. Las Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B., sus actuales planes de estudios, los recursos de que disponen, etc., presentan un panorama poco optimista en relación a la formación de los profesores de EGB, al menos, en lo que se refiere al presente y a un futuro próximo. Y, los problemas con que tropieza esta formación se encuentran tanto en la rigidez de los planes de estudios, como en la falta de formación del profesorado de las mismas escuelas.

Las deficiencias de los docentes relacionadas con el vídeo, han de subsanarse, hoy por hoy a través de la formación de los profesores en ejercicio. Esta formación ha sido desarrollada por los ICEs y, a partir de 1985, sobre todo, por los CEPs.

Se trata, por una parte, de capacitar al profesor para que pueda integrar en su proyecto didáctico los recursos didácticos en vídeo ya existentes y para que, orientados en dicho proyecto didáctico, elabore sus propios programas (o modifique los ya existentes).

Y, por otra parte, facilitar el dominio conceptual necesario sobre los lenguajes audiovisuales para que pueda iniciar experiencias de educación audiovisual con sus alumnos.

No existen orientaciones oficiales de como debe desarrollarse esta formación. Las características del colectivo de profesores (horarios, etc.) y sus necesidades en este campo, delimitan el diseño de este tipo de actividades. Entre las diversas alternativas posibles, quizá la única vía accesible, hoy por hoy, sea la acción de sensibilización a través de:

- Cursos monográficos de iniciación (manipulación y explotación didáctica) o de introducción en los proyectos curriculares.

- Actividades de apoyo: Ciclos de visionado de programas de vídeo con trabajos de análisis y selección de programas didácticos, propuestas de explotación e integración curricular, ...

- Actividades de sensibilización en relación a la introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza. (A diseñar conjuntamente con Proyecto Atenea).

Se trata, fundamentalmente, de que el profesor conozca y aplique las posibles funciones que puede cumplir el vídeo en la enseñanza y su aplicación a las diferentes áreas, adquiera la técnica adecuada para el análisis y selección de medios didácticos en vídeo, seleccione los programas didácticos adecuados a diferentes situaciones didácticas concretas, además de manipular con destreza los equipos de reproducción y registro de vídeo.

No se reduce, por lo tanto, a desarrollar los aspectos instrumentales, sino que se han de tratar también aspectos referenciales y, sobre todo, los componentes didácticos. Independientemente de la estrategia utilizada en la formación, lo que sí ha de lograr es que el dominio del medio no se reduzca a la manipulación diestra del hardware. Es necesario, también, que se clarifiquen los planteamientos curriculares donde el vídeo se ha de integrar y, sobre todo, que se introduzcan nuevas formas de hacer la enseñanza, no propiciadas -al menos no sólo- por el vídeo, sino desde unos planteamientos más abiertos en los que se cuestionen las concepciones didácticas tradicionales. Incluyendo, eso sí, el vídeo, las nuevas tecnologías en estas reflexiones, desde una doble perspectiva: como partícipes del cambio, y como efecto -su integración en el quehacer educativo- del mismo.

Un campo a desarrollar, dentro de acciones encaminadas al reciclaje lo constituye la investigación **con** e investigación **sobre** el vídeo.

Dentro de este último aspecto entrarían aquellos trabajos de búsqueda de nuevos diseños de programas, de nuevas formas de presentación, etc. y cuyo desarrollo desborda el ámbito escolar. Pero,

también, en el marco escolar, y relacionados con su explotación didáctica concreta, el profesor puede promover experiencias de búsqueda de nuevas formas de explotación o de innovación curricular.

Estos trabajos, tendentes a extraer del vídeo el máximo de sus posibilidades didácticas, no requieren complicados montajes metodológicos. Están relacionados con las posibilidades de manipulación que antes, durante o después del visionado puede realizar el profesor sobre el material. Están relacionados con la producción de materiales propios, etc.

La investigación 'con' el vídeo está íntimamente relacionada tanto con su utilización como medio didáctico, como con su tratamiento como contenido.

La investigación, sobre todo, la investigación 'con' el vídeo no es competencia exclusiva del profesor. Tanto éste, como los alumnos deben experimentar con las posibilidades expresivas del medio. Ello supone, su utilización como medio de comunicación en todas las áreas.

El vídeo, pues, debe actuar como medio de análisis de la realidad, de análisis del entorno, de la clase, de las relaciones que en ésta se dan, etc. También, debe ser utilizado para comunicar a los otros los resultados de este análisis (se ha de convertir, por lo tanto, en medio de comunicación cotidiano para profesores y alumnos). O, bien, transformarse en un instrumento de innovación metodológica donde lo fundamental no es el producto, sino el proceso, etc.

En todo caso, la investigación relacionada con el vídeo carece de fundamento si se la separara de los otros usos que puede desempeñar. Toda explotación del vídeo creadora, innovadora, constituye, en sí misma, una investigación en este terreno.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CEBRIAN HERREROS, M. (1986): "Imagen y enseñanza o el nuevo mito de Sísifo". *Cuadernos de Educación y Nuevas Tecnologías de la Información*. Núm. 677. Pág.1-2.

LADSHEERE, G. (1981): "Puor una politique de la formation continuée des enseignants en matière de Pédagogie". *Rapport d'Activité de recherche et développement*. Laboratoire de Pedagogie Experimentale. Université de Liège. Pág. 5-13.

MALLAS, S. (1981): "Dotación básica de medios audiovisuales en los Centros Docentes. Situación actual y perspectivas". En *Medios Audiovisuales para la Educación. Ponencias y Conclusiones del I Seminario Internacional de Medios Audiovisuales en el Sistema Educativo*. Servicio de Publicaciones del MEC. Madrid. Pág.39-54.

REBOUL, E. (1980): *Aprender a usar las fuentes de información*. Narcea. Madrid.

SARRAMONA, J. (1983): "Ciencia y Tecnología de la Educación". *Revista de Tecnología Educativa*. Vol.8, núm. 2. Pág.110-121.

TRILLA, J. (1985): *La educación fuera de la escuela*. Planeta, Barcelona.