

1. Introducción

¿Cómo sabremos si unos materiales son buenos para la enseñanza y el aprendizaje?
¿Cualquier material de televisión sirve para el aprendizaje?. ¿Qué criterios deberían aplicarse al diseñar documentos que faciliten el aprendizaje?

Una televisión educativa mejorará su eficacia en la medida en que facilite el aprendizaje de sus contenidos. Para ello, deberá tener en cuenta una serie de elementos comunicativos y psicodidácticos como: las características de la audiencia, cómo se aprende, qué tipos de contenidos emite y cómo se presenta y estructura la información, etc.

"Comunicación y enseñanza son parte de una misma realidad. Una realidad que supone la inclusión del concepto de enseñanza en el más amplio de comunicación. En otras palabras, enseñar es comunicar. Pero no siempre la comunicación es enseñanza." (Rodríguez Diéguez, 1988, pág. 133)

La evaluación de sus programas deberá tener en cuenta dichos elementos y, a partir de ellos, se pueden fijar unos parámetros significativos y, en función de ellos, diseñar unos instrumentos que faciliten la valoración.

2. Lenguajes y Contenido

Si nos fijamos en la función de la imagen, la música y la palabra, podemos encontrar grandes diferencias entre un videoclip o un spot publicitario y un documental, aunque cada vez se parecen más todos. Si analizáramos la importancia que tienen en ellos dichos elementos, seguramente encontraríamos que en el videoclip, imagen y música son imprescindibles; en el spot, casi siempre imagen y música son fundamentales y la escasa palabra sirve para fijar la marca; y el documental, es posible que no lo podamos entender si prescindimos de la palabra, aunque sus imágenes nos resulten más o menos agradables. La razón es que con los dos primeros se trata de comunicar actitudes y valores y con los documentales tradicionales se intenta informar sobre conceptos o procedimientos.

El hecho de que el lenguaje televisivo resulte más eficaz para actitudes y valores que para conceptos (Obach, 1997; Sartori, 1998) hace que los documentales vayan pareciéndose más a los spot, porque comprender es más difícil y trabajoso que emocionarse y, en busca de

audiencias mayoritarias (las que no saben o no les gusta leer, las que tratan de desconectar del trabajo diario, etc.), toda la televisión e incluso la radio y la prensa, se están dirigiendo a emocionar más que a explicar.

Lenguaje verbal y lenguaje visual

Los lenguajes verbal y visual son bien distintos, aunque complementarios (Obach, 1997; Ferrés, 1994).

“La palabra es un «símbolo» que se resuelve en lo que significa, en lo que nos hace entender. Y entendemos la palabra sólo si podemos, es decir, si conocemos la lengua a la que pertenece; en caso contrario es letra muerta, un signo o un sonido cualquiera. Por el contrario, la imagen es pura y simple representación visual.” (Sartori, 1998. pág. 35)

El lenguaje verbal está basado en signos abstractos y convencionales (las letras y las palabras) que no tienen una relación directa con la realidad que representan (una mesa se representa mediante diversas palabras según el idioma en que se exprese y es convencional denominar "mesa" a un tablero con cuatro patas) y que hay que interpretar en su contexto. Esto requiere conocer previamente el significado de dichos signos para poder realizar su decodificación.

Con las palabras se construyen frases siguiendo unas normas gramaticales y una lógica secuencial. La alteración del orden de las palabras o de las frases puede influir en el significado. Es un proceso intelectual que permite explicar y argumentar y que favorece la construcción de conocimiento. El discurso verbal se suele basar en el relato (secuencia ordenada de hechos) que favorece la organización de las ideas y su expresión. Sus ejemplos más representativos serían el cuento o la novela. Por todo ello, el lenguaje verbal, favorece el desarrollo de la lógica, del razonamiento, del pensamiento abstracto.

El lenguaje visual se basa en la representación directa de lo concreto. Una imagen de una mesa se parece mucho a la propia mesa. No hay que hacer esfuerzos para reconocerlo. Este lenguaje no requiere un orden lógico, es asociativo y desestructurado, no exige jerarquización entre sus términos. Es sensorial y conecta con la emotividad. Sus ejemplos más representativos podrían ser el spot y el videoclip. Por ello favorece el reconocer y mostrar (relación inmediata entre el objeto y su imagen) y la emoción. Desarrolla la percepción y el pensamiento intuitivo y global.

"La imagen fotográfico-fílmico-electrónica es a la vez que un poderoso medio de descripción, un medio especialmente torpe de nominación, es decir, de conceptualización." (G. Requena, 1989, pág. 65)

El lenguaje musical comparte algunas características de los anteriores. Es abstracto y secuencial, pero también sensorial y, sobre todo, emotivo.

LENGUAJE VERBAL	LENGUAJE VISUAL
Simbólico, abstracto, lógico, secuencial, intelectual.	Real, concreto, asociativo, desestructurado, sensorial, emotivo.
Favorece conocer, explicar, argumentar, razonar.	Favorece reconocer, mostrar, emocionar ; tiende a la gratificación sensorial
El discurso verbal se basa en el relato que ayuda a organizar las ideas, a expresarse, a convencer.	El discurso audiovisual es asociativo, desjerarquizado, emotivo, se basa en la asociación de sensaciones.
Puede desarrollar el pensamiento abstracto.	Desarrolla la percepción y la emoción. Potencia el pensamiento visual, intuitivo y global

La conjunción de estos lenguajes en el audiovisual debería tener un efecto multiplicador, pero, mientras que la comprensión de la palabra requiere una atención activa, la imagen no requiere tal esfuerzo; y la televisión en el hogar (con ruidos, tareas domésticas, conversaciones etc.) como contexto natural de exposición, la espectacularidad de las imágenes, las "dificultades" de comprender, etc. están favoreciendo la primacía de la imagen frente a la palabra y la pasividad frente al esfuerzo por comprender.

"Palabra e imagen no se contraponen. [...] entender mediante conceptos y entender a través de la vista se combinan en una «suma positiva», reforzándose o al menos integrándose el uno en el otro. Así pues, la tesis es que el hombre que lee y el hombre que ve, la cultura escrita y la cultura audio-visual, dan lugar a una síntesis armoniosa. A ello respondo que si fuera así sería perfecto. [...] El dato de fondo es el siguiente: el hombre que lee está decayendo rápidamente, bien se trate del lector de libros como del lector de periódicos." (Sartori, 1998 págs. 50-51)

Los programas de televisión de más éxito no son los de gran carga conceptual, sino los de mayor tensión emotiva y los informativos diarios (programas de bastante éxito) consideran que la espectacularidad de las imágenes es uno de los principales criterios para la selección de sus noticias (Obach, 1997).

¿Qué se aprende?. Tipos de contenidos

En los últimos veinte años han aparecido varias taxonomías del aprendizaje, con las que se pretende clasificar los diversos tipos de resultados conseguidos o conductas adquiridas. En la Reforma Educativa Española de 1991 se estableció una clasificación de los contenidos que nos parece útil para nuestros propósitos. En ella se distinguen tres grandes categorías: contenidos *conceptuales* (hechos, conceptos y principios), *procedimentales* y *actitudinales* (actitudes, valores y normas) (Coll, 1987).

"Un concepto designa un conjunto de objetos, sucesos o símbolos que tienen ciertas características comunes. Ejemplos: mamíferos, número primo, triángulo, nube, etc."
(Coll, 1987, pág. 138)

Los *principios*, a su vez, describen relaciones entre conceptos, como la ley de la gravedad, el ciclo natural del agua, el funcionamiento del sistema respiratorio, la ley de la oferta y la demanda, el teorema de Pitágoras, etc. Los conceptos y los principios son materia de aprendizaje. No así los hechos y los datos, que deben integrarse en estructuras más fuertes para poder ser asimilados.

Muchos documentos audiovisuales (sobre todo de Historia) se basan en relaciones de (no "entre") hechos más o menos aislados, como los vídeos de las Grandes Batallas. No suelen ser buenos para el aprendizaje porque, a partir de ellos cuesta mucho llegar a los conceptos. También es bastante común encontrar documentales de televisión en los que se mencionan muchas cosas pero no se profundiza en ninguna. En estos casos los conceptos y principios se mencionan (no se explican), es decir, se tratan como hechos o datos y, por ello, no son buenos para el aprendizaje.

"Los hechos y datos se aprenden de modo literal, mientras que los conceptos se aprenden relacionándolos con los conocimientos previos que se poseen. Ello hace

que la enseñanza de datos factuales pueda hacerse sin atender demasiado a los conocimientos previos. En cambio, la enseñanza de conceptos sólo podrá ser eficaz si parte de los conocimientos previos de los aprendices y logra activarlos y conectarlos adecuadamente con el material de aprendizaje” (Pozo 1996, págs 267-268)

Por esto, los documentos audiovisuales lineales (el vídeo o la televisión, por ejemplo) pueden presentar dificultades para el aprendizaje de conceptos cuando la marcha de la narración no deja pausas para integrar la nueva información.

“Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, orientadas a la consecución de una meta. Para que un conjunto de acciones constituya un procedimiento, es necesario que esté orientado hacia una meta y que las acciones o pasos se sucedan en un cierto orden. [...] A menudo se utilizan los términos «destreza», «técnica», «método», o incluso «estrategia» como sinónimos de «procedimiento». Ejemplos: restar llevando, construir un plano, hacer un resumen, confeccionar un plan de observación, etc.” (Coll, 1987, pág. 138)

Los procedimientos se diferencian de la información o de los conceptos en que es preciso **saber hacer** algo, no sólo decirlo o comprenderlo.

“Un valor es un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación. Ejemplos: el respeto a la vida, el respeto a la naturaleza, la solidaridad, etc. Los valores se concretan en normas, que son reglas de conducta que deben respetar las personas en determinadas situaciones: compartir, ayudar, ordenar, respetar, etc.

Una actitud es una tendencia a comportarse de una forma consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas. Las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto a unos determinados valores y normas: conducta de compartir, de respetar, de ordenar, de ayudar, de cooperar, etc.” (Coll, 1987, pág. 139)

Las actitudes tienen tres componentes: a) Un componente cognitivo (conocimientos y creencias sobre la música clásica, el rock duro, etc); b) Un componente afectivo (nuestras preferencias y rechazos hacia la música clásica, el rock duro, etc.) y c) Un componente conductual (la

forma en que nos comportamos ante la música clásica, el rock duro, etc.). Estos tres elementos no siempre concuerdan. Podemos saber y creer que tenemos que trabajar, pero a veces no nos gusta nuestro trabajo y nuestra actitud y conducta en él puede no ser excelente. La actitud será más consistente en cuanto exista mayor coherencia entre los distintos componentes. Será más firme si lo que hacemos coincide con lo que creemos y lo que nos gusta.

Las actitudes se suelen aprender por modelado. Los lenguajes audiovisuales (por ejemplo, la publicidad) tienen especial capacidad para proponer modelos y, por tanto, generar actitudes. Los medios de comunicación, sobre todo los audiovisuales unen a su omnipresencia, su persistencia, lo que les hace especialmente eficaces para la adquisición de actitudes y valores.

Relación entre los lenguajes y los contenidos

Como hemos visto, los diversos lenguajes (verbal, visual, musical) tienen unas cualidades muy diferentes y los diversos tipos de contenidos se aprenden de distinta forma. La clave está en conjugar las habilidades de los lenguajes con las necesidades de los contenidos.

Los contenidos *conceptuales* debido a su abstracción se pueden transmitir eficazmente por medio de la palabra (lenguaje abstracto y lógico), aunque, en ocasiones, la imagen puede servir de refuerzo. Por eso los documentales son difíciles de seguir si se les quita el sonido. El discurso está en la palabra y las imágenes podrían, en muchos casos, ser sustituidas por otras.

Los contenidos *procedimentales* tienen un aspecto conceptual, ya que hay que entender el proceso o al menos memorizarlo y esto se consigue mediante la palabra, y otro aspecto operativo que, en muchos casos, se suele aprender mejor si se ve como se hace. Aquí radica gran parte del éxito de los programas televisivos de cocina de Arguiñano (aunque hay muchas actitudes y valores en su discurso) y de los programas de bricolaje, por ejemplo.

Los contenidos *actitudinales* vimos que tienen un componente conceptual que se transmite bien con la palabra; y unos componentes afectivos y conductuales, en los que funcionan bien la música y la imagen debido a su capacidad para transmitir emociones. Los componentes afectivos son determinantes porque en ocasiones nuestra conducta es contraria a nuestras creencias (hábitos de conducción o de tabaco, por ejemplo), de ahí la importancia de la imagen y la música. Estos contenidos se pueden transmitir por modelización y para eso es muy eficaz la televisión.

Podríamos reflejar la relación entre los lenguajes y los distintos tipos de contenidos en un cuadro como este:

Contenidos	Imagen	Palabra	Música
Conceptuales		X	
Procedimentales	X	X	
Actitudinales	X +	X	X +

3. ¿Cómo se aprende?

Nuestra forma de enseñar depende de cómo entendemos que aprenden los alumnos. Por ello, trataremos de ver algunos aspectos del aprendizaje, desde los «enfoques cognitivos» (Coll, 1987, págs. 36 y ss), con una concepción constructivista del aprendizaje escolar según la cual:

“El aprendizaje de nuevos conocimientos es un proceso constructivo es decir, es fruto de la interacción entre lo que el sujeto ya conoce y la información nueva, de manera que se utiliza lo primero como instrumento para asimilar la segunda.” (Carretero y Asensio, 1988, pág. 207)

La Psicología Cognitiva, que nace de los avances de la psicolingüística, del pensamiento de Piaget y de las investigaciones sobre inteligencia artificial, utiliza, junto a otros instrumentos, las teorías del procesamiento de la información, que puede resultarnos especialmente útiles para entender como utiliza el alumno la información que recibe de documentos audiovisuales.

El procesamiento de la información

Según la descripción que hacen Benjamín Sierra y Mario Carretero (Sierra y Carretero, 1990, págs. 143 y ss) de la circulación y procesamiento de la información en la concepción multialmacén de la memoria humana, la información pasa por diferentes fases:

a) La información llega, en forma de energía luminosa o mecánica, desde el entorno a los receptores sensoriales (vista, oído, etc.) que la convierten en impulsos electroquímicos y la conducen al registro sensorial, en el sistema nervioso central, donde permanece medio

segundo aproximadamente. Gran parte de esta información se pierde y el resto pasa a la memoria a corto plazo (MCP), que otros llaman memoria operativa. Esta operación se denomina percepción selectiva, ya que lo que llega a la MCP es realmente lo que se percibe.

- b) La memoria a corto plazo o memoria de trabajo (MCP) dispone de una capacidad de almacenamiento muy reducida (siete más/menos dos unidades informativas) durante menos de treinta segundos. Parte de dicha información se pierde y el resto se codifica y pasa a la memoria a largo plazo. Algunos autores hablan de la memoria operativa como un anexo de la MCP y la llaman también memoria en funcionamiento o memoria de trabajo.
- c) La memoria a largo plazo (MLP) parece tener una capacidad de almacenamiento ilimitada y la información queda allí organizada, segura y disponible, constituyendo nuestro bagaje de conocimientos. Dicen los investigadores que en el olvido no se pierde la información, sino el acceso a ella y, por tanto, se puede recuperar.

En este circuito se pueden observar grandes pérdidas de información cada vez que se produce un cambio de almacén, sobre todo porque el registro sensorial y la memoria a corto plazo tienen una capacidad de almacenamiento muy reducido. La clave, entonces, estará en la eficacia del proceso de codificación que permite el acceso de la información a la MLP donde queda asegurada y operativa para colaborar en procesos posteriores. El rendimiento de la codificación dependerá básicamente de dos factores: el interés del alumno y su capacidad para procesar la información que recibe y las características de dicha información (que resulte fácil de procesar).

La codificación según la teoría de los esquemas

La codificación según Sierra y Carretero (Sierra y Carretero, 1990, obra citada), basándose en la teoría de los esquemas de Rumelhart y otros, se produce al procesar la nueva información mediante los esquemas en que está organizada la información ya almacenada en la MLP. Las cuatro fases de este proceso podríamos resumirlas así:

- a) *Selección de la información.* En esta fase se activa un esquema (o varios) y se selecciona la información que resulta relevante para él. Pero para que este proceso funcione tienen que concurrir tres condiciones: que el alumno disponga de un esquema adecuado, que lo active y que la información que se recibe sea relevante para dicho esquema. El resto de la información se pierde.

b) *Abstracción*. De la información recogida "se extraen los aspectos significativos y se eliminan los aspectos «superficiales»." (Idem, pág. 151) Por lo cual, se sigue descartando información.

c) *Interpretación*. "Las interpretaciones se definen como las inferencias efectuadas por el esquema acerca de la información seleccionada. En este sentido, se entiende que cumplen una función decisiva en la comprensión de los contenidos." (Idem, págs. 151-152)

d) *Integración*. La integración se realiza de dos formas: por la modificación y, en muchos casos, enriquecimiento de un esquema ya existente o por la formación de un esquema nuevo.

Para que este proceso se complete satisfactoriamente deben darse ciertas condiciones, además de la voluntad expresa del alumno, porque pueden ocurrir varias cosas que lo dificulten:

- a) Que el alumno no posea el esquema apropiado, en cuyo caso no entenderá lo que se le presenta y, por ende, no podrá recordarlo.
- b) Que tenga el esquema adecuado pero la información que le proporciona el profesor no sea suficiente para que active y aplique tal esquema.
- c) Que aplique el esquema y llegue a entender el contenido que se le presenta, pero sea incapaz de comprender el contexto en que dicho contenido se inserta.
- d) Que al no tener el esquema adecuado utilice otro que considere apropiado y que no lo sea.

Algunas consecuencias de estas teorías

Cuando se trate de trabajar con contenidos conceptuales o procedimentales habrá que tener en cuenta que:

- a) El procesamiento de la información es diferente en cada individuo, porque parte de esquemas (conocimientos previos) particulares que activa con criterios igualmente personales. Los criterios para la activación de esquemas (y, en consecuencia, para la selección y procesamiento de la información), es posible que se vean influidos, no sólo por cuestiones cognitivas, sino también emotivas y sociales. Por ello, frente a una misma información, diferentes alumnos/as podrán sacar distintas conclusiones con diferentes grados de verdad y de error.

- b) El empleo de esquemas no adecuados puede producir interpretaciones erróneas y, en consecuencia, procesos de integración perjudiciales por generar esquemas capaces de producir aprendizajes falsos en codificaciones posteriores. El aprendizaje puede fallar, como hemos visto en el apartado anterior, de ahí la importancia de verificar la calidad de los aprendizajes realizados. Si decimos en clase que a Goliat lo derribó David con una honda, la mayoría de los alumnos/as pensarán que le atropelló con una moto. Porque no dispondrán del esquema "honda: instrumento para arrojar proyectiles" y utilizarán "Honda: motocicleta". Lo peor es que pensarán que lo han entendido y nos será muy difícil detectar el error.
- c) Resulta fundamental para el alumno disponer de los esquemas adecuados a la información que se le proporciona, activarlos y usarlos correctamente. De ahí la importancia de comprobar los conocimientos previos de los alumnos y de la motivación.
- d) Desde la óptica de la presentación de la información, se puede deducir que cuanto más estructurada, dosificada y adecuada a los esquemas previos del alumnado sea, menos problemas encontrarán éstos para realizar una codificación eficaz. La idea de que si les proporcionamos mucha información, con algo se quedarán ... no funciona. El exceso de información puede colapsar el sistema de procesamiento, con lo que los/as alumnos/as es fácil que se descuelguen del proceso por pérdida de atención. Desde este punto de vista, un vídeo con exceso de información no facilitaría el aprendizaje.
- e) Con cada aprendizaje (aparición de un nuevo esquema o enriquecimiento de uno ya existente) se mejora la capacidad de procesamiento, a condición de que los nuevos aprendizajes no sean errores conceptuales, porque mejoran y/o aumentan los conocimientos previos y las habilidades para el procesamiento.

5. Requisitos para que un programa de TV sea didáctico

Como hemos visto, es diferente trabajar con contenidos conceptuales y procedimentales que con actitudinales, ya que los primeros tienen un componente cognitivo muy fuerte (precisan comprensión) y en los segundos predomina la emotividad (aunque no hay que olvidar sus elementos cognitivos). Si vamos a trabajar sobre contenidos conceptuales y procedimentales, las teorías del Procesamiento de la Información resultan útiles para explicar su aprendizaje, por ello, es muy importante que la información esté bien estructurada, bien dosificada y se adecue a los esquemas de que dispone el aprendiz.

¿Qué hace que un documento audiovisual tenga cualidades didácticas?

Cualquier documento audiovisual puede usarse en la enseñanza si se encuentra su relación con los contenidos del programa y se establecen estrategias adecuadas de integración, pero algunos reúnen condiciones que hacen que su utilización sea más fácil y eficaz que otros. Estas condiciones se refieren a cuatro aspectos fundamentales (Campuzano, 1992):

- a) *Relevancia y adecuación de la información*: que los temas tratados sean importantes para la audiencia y que su tratamiento sea riguroso. El exotismo y la espectacularidad de los temas puede ser comercial, pero quizá sea poco pedagógico.
- b) *Estructura de la información y presentación eficaces para el aprendizaje*: que la estructura y presentación de los contenidos se aproximen a los conocimientos previos y a las formas de procesar de los destinatarios. Una estructura lineal, por bloques, en unidades informativas diferenciadas, con unas imágenes y sonidos claros y eficaces, a un ritmo que permita comprender y asimilar su significado suele ser más eficiente que una estructura narrativa compleja y variada, con clímax y anticlímax, con imágenes y sonidos seleccionadas mediante criterios prioritariamente efectistas y a un ritmo trepidante para que no "aburra". La "atracción" para la audiencia no debe estar en la espectacularidad de las imágenes, sino en el interés del contenido. Si el documento tiene estructura de hipertexto debería ir acompañado de una guía con orientaciones para la navegación, porque la libertad para la navegación puede ser contraproducente si no se tienen criterios claros sobre el aprendizaje que se está realizando.
- c) *Que incluya facilitadores del aprendizaje*: presentación de los contenidos, separación entre bloques de información, resúmenes y recapitulaciones, esquemas y gráficos, mapas, grafismos y manipulación electrónica, subtítulos, sugerencias de actividades, etc.
- d) *Materiales complementarios*: que vaya acompañado o de pistas sobre otros documentos, en diferentes soportes que permitan aclarar, complementar, reforzar, ampliar, etc. los contenidos tratados. Una guía didáctica sería un instrumento muy valioso tanto para el aprendiz como para el maestro.

5. Un método para el análisis

Partiendo de los requisitos enunciados en el apartado anterior hemos establecido un método de análisis, que también puede ser una guía para el diseño de programas educativos.

Consideramos que un método de análisis es un procedimiento o una sucesión de pasos que llevan a una meta. La práctica rigurosa del método debería desarrollar la capacidad de análisis del usuario y facilitar análisis posteriores. En este caso las etapas son las siguientes: a) ¿qué dice el documento? (guión de contenidos); b) ¿con qué intención? (análisis de contenidos); c) ¿cómo lo dice? (estructura y presentación de la información); d) con qué resultados (ficha para la recogida de los resultados del análisis).

a) Guión de contenidos

Lo mejor sería disponer del guión del documento, pero como esto no suele suceder, se trataría de una descripción breve de las secuencias o de los bloques de contenidos y de los elementos que se consideren más relevantes. Esta operación es bastante sencilla, se trata simplemente de ir tomando notas (lo que dé tiempo sin recurrir al *stop*) durante el primer visionado del documento. Si resulta muy trabajoso, es posible que ese documento no sea muy útil didácticamente, porque seguramente tendrá exceso de información o una estructura muy complicada. Es conveniente tomar referencias temporales, para posteriormente poder encontrar una información que se busque con facilidad. Se puede dejar una columna vacía a la derecha de unos tres centímetros, para rellenar en la siguiente fase. Como habrá que hacer más visionados, no importa que se nos quede algo importante sin poner, ya lo completaremos posteriormente. Esta descripción, que seguramente incluirá lo más interesante del vídeo, puede servir para varias cosas:

- 1 Para obtener una visión global del documento (si dura más de media hora es prácticamente imprescindible), recordar la secuencia de los hechos y deducir su estructura.
- 1 Para que el profesor establezca la red de contenidos y seleccione los que utilizará en cada momento y de qué manera.
- 1 En algunos casos, para ser utilizado por los alumnos en trabajo individual o de grupos, lo que puede evitar la repetición de visionados del documento.

Del guión de contenidos se puede extraer información muy valiosa para hacer fichas de catalogación o análisis que puedan servir para uso de otros profesores.

b) Análisis de los contenidos

Ahora revisaremos el documento anterior para ir rellenando la columna de la derecha con el tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Los contenidos actitudinales suelen ir incluidos en los otros. Es importante prestarles mucha atención porque no solemos estar acostumbrados a trabajar con ellos y pueden pasar desapercibidos. En algún momento habrá que hacer un nuevo visionado, total o parcial, para resolver dudas del guión.

Puede ser importante distinguir los hechos de los conceptos, porque muchos vídeos se basan en hechos sin llegar a establecer relaciones entre ellos; proporcionan mucha información pero no facilitan su jerarquización y sólo el experto puede aprovecharla. Esto no suele ser útil para el aprendizaje. Es conveniente también preguntarse ¿por qué se han seleccionado esos contenidos y no otros?, ¿por qué se han formulado de esa manera y no de otra?, ¿qué contenidos se deberían incluir, por otros medios, para completar la visión?, porque los criterios de selección de los contenidos suelen encubrir las intenciones del autor o sus concepciones sobre la materia.

También podemos analizar la relevancia de la información y la adecuación del nivel de los contenidos para la audiencia a que van destinados.

c) ¿Cómo lo dice? (Estructura y presentación de la información)

El guión de contenidos permite detectar con bastante precisión la estructura del documento, que se puede explicitar mediante una escaleta. De las facilidades que encontremos para hacer la escaleta podemos deducir la claridad de la estructura del documento, que puede ser muy importante para contenidos conceptuales o procedimentales, aunque puede no ser relevante para los actitudinales. Si el documento está diseñado como hipertexto, la operación puede ser más complicada.

Ahora es el momento de valorar la adecuación de las imágenes, los sonidos, la palabra y el silencio. Imágenes o sonidos espectaculares pueden distraer del tema que se está tratando (salvo que sea un documento sobre valores), porque la emoción puede colapsar el procesamiento.

6. Un instrumento para la recogida de resultados

Parece conveniente contar con un instrumento que facilite el análisis y organice la información de manera que pueda ser transferida a otras personas. La ficha que se propone trata de recoger la información más importante en una hoja con sus dos caras, a fin de que pueda ser fácilmente utilizada y archivada, como se ha estado haciendo en las separatas de la revista *Educación y Medios*. Consta de tres grupos de preguntas: identificación y localización del documento, descripción y posibilidades didácticas.

a) Identificación y localización del documento.

Son datos referidos casi exclusivamente a la ficha técnica y se suelen encontrar en la carátula del vídeo:

Título: Título del documento.

Serie o colección: Serie de TV, colección, etc. a que pertenece. Este dato puede orientar sobre el tipo de documento.

Autoría: Director, realizador, guionista, equipo pedagógico, etc. Esta información no es muy relevante ya que no suelen ser conocidos y en muchos casos ni aparecen en el vídeo.

Productora: Este dato es importante porque suele haber en el mercado documentos con el mismo nombre y la producción, además de informar sobre las garantías de calidad, puede servir como dato importante de identificación.

Fecha de producción: Es importante porque muchos documentos pierden vigencia con gran rapidez.

Nacionalidad: Este dato es relevante sobre todo para los documentos de ciencias sociales o idiomas porque da pistas sobre su orientación.

Idioma: Idioma en que está el documento.

Duración: Duración del documento.

Formato: Vídeo (U-matic, VHS, Beta, V-8), Cine (35 ó 16 mm., Super 8), diapositivas, transparencias, CD-ROM, etc. Es importante como descripción del material porque no todos los documentos tienen que ser en vídeo.

Distribuidora: Este dato puede ser necesario por si se estropea y se quiere adquirir otra copia.

b) Descripción y valoración del documento.

Es información referida a los contenidos, su organización y a las características técnicas y expresivas del documento.

Contenidos: se trata de la relación de contenidos indicando su agrupamiento por temas, núcleos temáticos, etc. y señalando la duración de cada bloque. Se saca del guión de contenidos, es un punto muy importante y es conveniente resolverlo con esmero.

Área/Materia: procedencia de los contenidos.

Destinatarios: grupos de edad o de nivel cultural a los que va destinado el documento.

Naturaleza y estructura de los contenidos: tipos de contenidos (hechos, conceptos, principios, procedimientos, actitudes, valores, normas) y estructura del documento (lineal, por bloques, sin estructura aparente, etc.).

Relevancia de la información: relación de los contenidos del documento con los del currículo y relevancia de los mismos.

Facilitadores del aprendizaje: si tiene subtítulos, esquemas, flechas u otros indicativos, introducciones y recapitulaciones, sugerencias de actividades, etc.

Valoración de la banda visual: tipo de imágenes (imagen real, de ordenador, animación, etc.), cualidades estéticas, pertinencia de las imágenes ...

Valoración de la banda sonora: tipo y función de la música, utilización de la palabra (adecuación del lenguaje y la terminología, expresividad ...), efectos sonoros (si los hay), cualidades estéticas y pertinencia de la banda sonora.

Valoración de la relación imagen/sonido: tipo de relación (complementaria, de contraste, etc.), adecuación y pertinencia de dicha relación.

Información complementaria: guía didáctica, documentos complementarios, bibliografía y videografía, etc.

Observaciones: cualquier otra información que no quepa en los apartados anteriores (errores conceptuales, sugerencias didácticas, etc.)

También se puede hacer una valoración, mediante estrellas, para usuarios con prisas, como resumen de la evaluación que recoja los siguientes campos:

- Posibilidades didácticas: posibilidades didácticas del documento.
- Información en carátula: relevancia de la información que aparece en la carátula del documento
- Información complementaria: relevancia de la información complementaria, si la hay.
- Valoración global:
- Signos para la calificación:
o Nula; * Deficiente; ** Regular; *** Buena; **** Muy buena; ***** Extraordinaria.

Bibliografía

- Campuzano Ruiz, Antonio (1992) Tecnologías audiovisuales y educación. Una visión desde la práctica. Ed. AKAL, Madrid, 174 págs.
- Carretero, Mario y Asensio, Mikel. (1988) "La enseñanza de las Ciencias Sociales: aspectos cognitivos y psicopedagógicos". En Huarte, F. (Ed) Temas actuales de Psicopedagogía y Didáctica. Narcea, Madrid, pp 205-221
- Coll, Cesar. (1987) Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del Currículum Escolar. Editorial Laia (Reedición de Paidós). Barcelona. 178 pp
- Ferrés, Joan (1994) Televisión y educación. Ed. Paidós. Barcelona, 234 págs.
- González Requena, Jesús (1989) El espectáculo informativo. Ed. AKAL/Comunicación. Madrid, 142 págs.
- Obach, Xavier (1997) El tratamiento de la información y otras fábulas. Editorial ALAUDA/ANAYA, Madrid, 240 pp.
- Pozo Municio, Juan Ignacio (1996) Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Ed. Alianza, Psicología minor. Madrid 283 págs.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1988) "Comunicación y enseñanza". En Rodríguez Illera, J.L. (comp.) Educación y comunicación. Ediciones Paidós, Barcelona. pp 133-154
- Sartori, Giovanni (1998) Homo videns. La sociedad teledirigida. (Homo videns, 1997) Trad. Ana Díaz Soler. Taurus Pensamiento. Madrid. 160 pp
- Sierra, Benjamín y Carretero, Mario (1990) "Aprendizaje, memoria y procesamiento de la información: la psicología cognitiva de la instrucción". pp 141-158. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (Comp.) Desarrollo psicológico y educación, II Psicología de la Educación. Alianza Psicología, Madrid, 508 pp