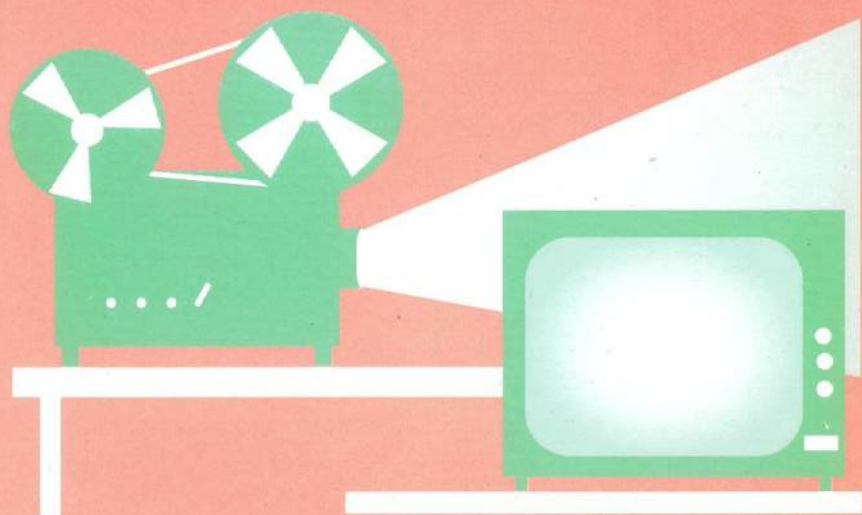
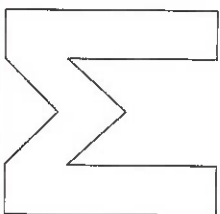
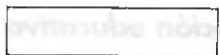
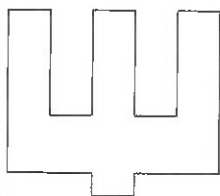


LA COMUNICACION AUDIOVISUAL Y SU INTEGRACION EN EL CURRICULUM



Agustí Corominas



9

Materiales para la innovación educativa

ic3

INSTITUTO CATALÁN DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

GRADUADO

EN EDUCACIÓN

Materiales para la innovación educativa

GRAÓ
EDITORIAL

ice
.....

Institut de Ciències de l'Educació
UNIVERSITAT DE BARCELONA

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL Y SU INTEGRACION EN EL CURRICULUM

Agustí Corominas

Director de la colección: Serafín Antúnez
Comité editorial: Gregorio Casamayor
Maite Colén
Francisco González

La colección MIE, Materiales para la Innovación Educativa, es una iniciativa conjunta del ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial GRAÓ de Serveis Pedagògics.

© Agustí Corominas
Ilustraciones de Bernat Corominas
© de esta edición: ICE de la Universitat de Barcelona
Editorial GRAÓ de Serveis Pedagògics
c/ de l'Art, 81. 08041 Barcelona
1ª edición: Junio 1994
ISBN: 84-7827-103-1
DL: B-18421-94
Diseño de la colección: BB+J
Producción: Punt i Ratlla, Serveis editorials i de comunicació
Impresión: Imprimeix SCCL

INDICE

1. ESCUELA, ORGANIZACION DEL PENSAMIENTO Y MODELOS DE COMUNICACION	7
2. CARACTERISTICAS DE LA COMUNICACION AUDIOVISUAL	23
3. LOS PERSONAJES	31
4. LA PUBLICIDAD	39
5. LA IMPORTANCIA DEL REFERENTE Y DEL ACONTECIMIENTO	45
6. BASES PEDAGOGICAS PARA UNA INTEGRACION CURRICULAR DE LA COMUNICACION AUDIOVISUAL.	51
7. HACIA UNA NUEVA MANERA DE TRABAJAR EN CLASE	61
8. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL 2º CICLO DE EDUCACION INFANTIL	73
9. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN LA EDUCACION PRIMARIA	91
La comunicación audiovisual en el Ciclo Inicial.....	95
La comunicación audiovisual en el Ciclo Medio	112
La comunicación audiovisual en el Ciclo Superior ...	130
10. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA	149
La comunicación audiovisual en el primer ciclo de E.S.O.	152
La comunicación audiovisual en el segundo ciclo de E.S.O.	168
BIBLIOGRAFIA BASICA	181

1. ESCUELA, ORGANIZACION DEL PENSAMIENTO Y MODELOS DE COMUNICACION



Mientras escribo estas líneas, niñas y niños estarán viendo la televisión, jugando con sus juegos informáticos, coleccionando cromos de sus héroes favoritos o leyendo revistas de monopatín. Muchos de ellos están informados de las mismas cosas de las que están informados los adultos, aspectos que hacen referencia a la violencia, a la sexualidad, a las relaciones personales, etc., son conocidos por niñas y niños y adultos. En nuestra sociedad, la información cada vez es más compartida, principalmente la información básica y cotidiana.

Niñas y niños comparten con los adultos horarios de audiencia ante el televisor, y temas que antes parecían reservados a los adultos («las cosas de los mayores») hoy son conocidos también por los pequeños. A pesar de que los medios de información son muy diversos (prensa, radio, espacios reservados a la publicidad, etc.), de todos ellos la TV es la que ha ganado la partida, convirtiéndose en el medio más seguido y compartido en nuestra sociedad.

7

Las características que definen a los actuales medios de comunicación son muy diferentes de las que definían a los medios de comunicación de otras épocas. En una sociedad donde la comunicación era oral, ésta era básicamente personal, no se podía extender más allá del espacio físico de quien la transmitía; información y características personales se convertían en una misma cosa.

Gutenberg y el desarrollo posterior de la imprenta posibilitaron que la comunicación y la información de las ideas pudieran ir más allá del espacio estrictamente personal. El libro se empieza a desarrollar como modelo comunicativo cada vez más popular.

Cuando Morse consigue enviar sus mensajes por telégrafo y Marconi desarrolla el teléfono y la telegrafía sin hilos, se inicia una de las revoluciones más grandes de la historia. La información ya no tiene límites espaciales, ni fronteras (como ocurría con la imprenta), y los límites temporales se empequeñecen considerablemente hasta reducirlos a la velocidad de la luz. La información se convierte en información electrónica. La información se puede transmitir en el momento en que pasa y a todo el mundo.

Un maestro, amigo y compañero, seguía las incidencias de la guerra del Golfo, al momento, con sus alumnos. Y en otra ocasión hablaron él y sus alumnos con los astronautas de la nave Atlantis.

Comunicación e información

Hace unos meses leí en un periódico de París una noticia que me sorprendió. Un joven chino había ingresado en prisión por querer estar al lado de una chica. El joven chino se enamoró locamente y dedicaba su tiempo libre a estar cerca de ella; si la chica estaba en su lugar de trabajo él la esperaba fuera, la seguía por la calle, estaba en la puerta de su casa, etc. Todas estas acciones las hacía sin haberle comentado nada de sus sentimientos. Ni tan sólo había hablado nunca con ella. La chica, poco a poco, se fue asustando de la permanente presencia del chino y decidió denunciarlo a la policía. Los jueces determinaron prisión preventiva. En el juicio, al ser preguntado por el motivo de su presencia, respondió que estaba cerca de ella porque la amaba y sentía la necesidad de su presencia para continuar amándola, cosa que, evidentemente, continuaría haciendo cuando le dejasen en libertad.

El hecho del estudiante chino nos refleja cómo una misma situación puede ser vivida de formas muy diferentes. Para él el amor era básicamente sentir la presencia; para ella esta presencia, sin ir acompañada de la palabra o de otras informaciones, se convertía en motivo de persecución, de peligro.

- 8 La relación entre comunicación y comportamiento es un tema defendido por muchas escuelas de psicología, sociología, pedagogía y ciencias sociales en general. Las tradicionales propuestas de Paulov nos demostraban la importancia de la información como estímulo para obtener una respuesta determinada, la escuela de la Gestalt nos descubrió la importancia de las percepciones y cómo los diferentes estímulos pueden obtener diferentes respuestas, según el receptor.

Los análisis semióticos actuales insisten en la importancia de los referentes culturales y sociales. Así, por ejemplo, la referencia de unas líneas determinadas a un volante, a un cierto tipo de casa, a una prohibición, a una señal de tráfico, necesita que la información tenga unos referentes, compartidos social y culturalmente, que condicionan y organizan las propias experiencias de los individuos. Este principio es fundamental para llevar a término análisis educativos, ya que muchas veces se ha entendido la educación y, principalmente, la escuela, como el lugar del aprendizaje de ciertos códigos culturales que se creían fundamentales, ya fueran de acceso al saber, de comportamiento, etc. Más adelante veremos cómo la escuela va cambiando según cambian los modelos de comunicación de las diferentes sociedades.

Quizá sea el momento de diferenciar información y comunicación. La comunicación es, básicamente, una acción y la información, su resultado, como dos caras de una misma moneda, ya que lo que nosotros recibimos viene condicionado tanto por la *naturaleza de la información* (idea, sentimiento, palabra, etc.) como por los *medios* con que se transmite esta infor-

mación (voz, imprenta, TV, vídeo, máquinas de comunicar diversas, etc.); por el *contexto* en que se recibe (tranquilamente en casa, en una situación de debate, en un momento de prisa, etc.); por la *extensión* (es decir, a qué número de personas se dirige la información). Cuando la información se dirige a un grupo reducido de personas la posibilidad de que la información sea más diversa y matizada es mayor. La información tiende a hacerse más generalista a medida que ésta llega a un número mayor de público.

Todas las circunstancias en que se da una comunicación condicionan la información que se recibe.

La información emitida a través de los medios de comunicación de masas es una información general, compartida, parecida a la que nos transmiten los signos colectivos, los héroes nacionales y de la TV. Ésta emite muchos programas que llegan a gran parte de la población del globo.

Cuando los medios de comunicación de masas comunican información, ésta se convierte en noticia, y es compartida por un numeroso público.

Cuando una sociedad utiliza un modelo de comunicación, condiciona la información que circula en ella y sus códigos culturales vienen afectados y generados por este modelo, que condiciona a su vez la manera de pensar y de sentir de sus individuos.

Sociedad, modelos de comunicación y escuela

9

La escuela no se ha mantenido al margen de los cambios de la sociedad. Su papel, su significado, ha sido transformado (según el modelo de sociedad en que se encontraba, según los modelos de relaciones económicas, sociales, de valores, etc.).

En la Atenas y la Esparta clásicas ya nos encontramos con dos maneras diferentes de entender la escuela. En la Atenas clásica, los adolescentes de clases altas asistían al gimnasio, donde realizaban ejercicios físicos complementados con una formación más espiritual: la *paideia*, donde la música y la palabra cantada, la poesía, basada en textos de la Odisea y de la Ilíada eran los principales ejes de la escuela, cuya finalidad no era tanto la formación para el mundo laboral, como la de disfrutar del conocimiento y de la cultura. La palabra escuela significaba tiempo de descanso. Una persona civilizada había de pasar los momentos libres y de descanso pensando y aprendiendo.

Los atenienses crearon diferentes tipos de escuela (los gimnasios, las escuelas efébicas) y, según parece, crearon escuelas primarias, donde se enseñaba lectura y aritmética. La edad de los jóvenes alumnos era posiblemente la de adolescentes ¹. No hay duda de que los griegos inventaron la escuela y

1. POSTMANN. *La desaparición de la infancia*. Vic. Eumo, 1992, 26.

sus filósofos fueron unos grandes entusiastas de la educación.

En Esparta, por el contrario, la escuela era obligatoria y su finalidad era, principalmente, la de preparar para la guerra. Aún actualmente, el término «educación espartana» se entiende como una escuela con una disciplina férrea. Curiosamente, y como nos explica J. M. Carandell: «Los desinteresados atenienses resultaron ser mejores guerreros que los espartanos, aunque al final fueron derrotados por éstos, en una guerra que terminó con la autonomía de las respectivas ciudades, seguramente porque los primeros sentían mayor amor a su patria que los segundos, y estaban más orgullosos de ella»².

Parece que la sociedad romana recogió la idea griega de la escuela y tenía un cierto sentimiento de la infancia. Tal como afirma Plumb: «El arte romano nos revela un extraordinario sentido de la edad, del niño pequeño que crece, que no se vuelve a encontrar en el arte occidental hasta el Renacimiento»³.

San Agustín, a partir del capítulo IX de sus Confesiones, nos explica su aversión hacia la escuela y su pasión para el estudio, haciendo importantes referencias a la escuela de la «naturaleza y de la vida».

10 El modelo de comunicación utilizado en las escuelas del mundo clásico era, esencialmente, el del diálogo. Los buenos maestros habían de ser buenos oradores. En el importante cuadro de Rafael La escuela de Atenas, vemos en el centro a Aristóteles y Platón, que entran dialogando. Los demás se reúnen en pequeños grupos. Si bien el cuadro tiene una importancia simbólica, en él dominan los grupos y personas que están dialogando y discutiendo. Podemos imaginar estas escuelas dominadas por la palabra de los oradores, que impartían sus enseñanzas mediante la discusión, sobre los distintos aspectos de la vida, de la ciencia, etc.

En una sociedad en la que la transmisión de conocimientos y su comunicación era, básicamente, oral, también en su comunicación con grandes grupos de población, la capacidad de convicción del orador, sus características personales, la transmisión de aspectos de su personalidad, los recursos oratorios, la capacidad de captar la atención del auditorio, de hacer avanzar un diálogo, las repeticiones y los ejercicios de desarrollo de la memoria, fueron las técnicas básicas de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, la información se transmitía de maestro a alumnos, de padres a hijos, haciendo de la tradición oral la principal fuente de información de una sociedad; tradición a la que han tenido que recurrir literatos, músicos, etc., para crear sus obras. Probablemente, en la comunicación oral, no eran tan importantes los datos exactos como los sentimientos, la magnificencia y la repetición de los hechos. Gran parte de esta tradición era com-

2. J.M. CARANDELL. "Un paseo por la historia". En *Cuadernos de Pedagogía*, 187, 8.

3. PLUMB, citado por Postmann. Op. cit. p. 28.

partida, como las historias que hacían referencia a comportamientos morales o a grandes gestas de los héroes, utilizadas como aprendizaje. Estas historias, tenían, básicamente, un sentido didáctico, y eran adaptadas al momento y al público concreto al que se destinaban.

En la Edad Media, el concepto de escuela y de infancia que se apuntaba en el mundo clásico desapareció. El sentimiento general era que las niñas y niños eran mujeres y hombres sin desarrollar que, poco a poco, se incorporaban a la vida social para trabajar. Prácticamente, había desaparecido el sentimiento de la infancia, excepto para los más pequeños. Adultos y niños compartían costumbres, juegos, locales, etc. La escuela estaba reservada a religiosos, tonsurados, clérigos. Era muy selectiva hasta que, a finales de la Edad Media, se empezó a abrir a los laicos. Según Ariés, éstas eran entonces las características de la escuela:

- *Una escuela sin graduación:* A nadie se le hubiera ocurrido, en la escuela medieval, graduar las dificultades para facilitar los aprendizajes de una materia.

- *Simultaneidad en la enseñanza y aprendizaje de las materias:* El conocimiento se entendía más como una globalidad que como un análisis dividido y espacializado ⁴.

Puesto que las fuentes de conocimiento eran, principalmente, orales, también lo eran las técnicas de enseñanza y de aprendizaje, como la repetición oral y los ejercicios de memorización. El acceso a los textos escritos daba una visión mucho más globalizada y conjunta de los temas. La estructura de los textos medievales no era la misma que la división en capítulos y la preocupación por el análisis y claridad de la exposición que caracteriza a la información escrita desde el Renacimiento.

11

San Buenaventura nos cuenta de una manera clara esta situación. Nos explica que, en el s. XIII, había cuatro maneras de hacer libros:

1. Un hombre puede escribir las obras de otros sin añadir ni cambiar nada. En este caso, sencillamente se le llama *copista*.

2. Otro escribe las obras de otros, añadiendo párrafos que no son suyos; se le llama *recopilador*.

3. Otro escribe las obras de otros y la suya, pero principalmente la de otros, añadiendo la suya para que sirva de explicación; se le llama *comentarista*.

4. Otro escribe la obra de otros, pero principalmente la suya, añadiendo la de otros para que sirva de confirmación; un hombre así se habría de llamar *autor* ⁵.

La imprenta revolucionaría las relaciones de comunicación y del saber; y la escuela, poco a poco, habría de cambiar.

4. ARIÉS P. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid. Taurus, 1987.

5. POSTMANN op. cit. p. 42

El Renacimiento recupera y desarrolla el sentimiento de la infancia que se había apuntado en el mundo clásico (en muchos cuadros y pinturas de la época aparecen niños). La figura del Niño Jesús está presente en gran parte de la pictografía religiosa. Por otro lado, aparece un invento totalmente revolucionario: *la imprenta*. La imprenta permite divulgar y acercar ideas, pensamientos, estructuras, expresiones al gran público. Por este motivo, la imprenta fue perseguida en muchos lugares, ya que acercaba y divulgaba los secretos del saber a un público numeroso, sin matices ni interpretaciones subjetivas. Muchas revoluciones han tenido en la imprenta su forma propia de comunicación, y el origen de la prensa fue el de acercar la información a las clases populares. Por primera vez se pudo enseñar y aprender sin que el profesor explicara.

La divulgación de la letra impresa como forma de comunicación y expresión de los saberes creó la necesidad de que el discurso se organizara de una forma determinada, había de ser inteligible, comprensible, según las pautas de la lectura. El nuevo medio hizo que el sentido colectivo que se tenía de la escritura (los copistas) pasase a ser el de una expresión individual y, por tanto, creció la idea del autor (que se refuerza con el hecho de que las ideas quedan fijadas) y la del lector. Poco a poco, se fue creando la conciencia de que los saberes están en los libros, y para acceder a ellos hace falta el conocimiento de sus códigos de expresión, no solamente como lengua escrita sino como estructura para la exposición de dichos saberes, diferente de la exposición escrita medieval o de la antigüedad clásica. Los conocimientos habían de pasar a través de una tecnología, de un nuevo sistema de comunicación que creaba una nueva forma de expresión. El acceso al dominio de estos códigos se convirtió en un requisito imprescindible para ser culto y conocedor de los saberes. El no acceso a estos códigos convertía a las personas en analfabetas.

La imprenta creó también un nuevo mundo simbólico y, como forma de expresión de su época, fue decisiva para desarrollar el nuevo sentimiento del Renacimiento: el individualismo. Como afirma Lowenthal: «La filosofía dominante de la naturaleza humana desde el Renacimiento se ha basado en la concepción de que cada individuo es un caso aparte, la existencia del cual consiste, fundamentalmente, en sus esfuerzos para afirmar su personalidad ante las reivindicaciones restrictivas y niveladoras de la sociedad»⁶. El nuevo medio de comunicación acababa con el sentido colectivo de la Edad Media y desarrollaba una nueva forma de comunicarse, en la que lo fundamental era la opinión, la idea individual.

Nuevas posibilidades de información y comunicación se abrieron con la

6. Idea ampliamente desarrollada también por E. Fromm en su famoso libro: *El miedo a la libertad*.

imprensa. Éstas podían ir más allá de las fronteras personales del habla en el espacio, y más allá de la vida del autor en el tiempo. Un solo individuo se podía dirigir a una multitud que no veía o que aún no existía.

Probablemente, cuando Gutenberg y sus colaboradores sacaron a la luz la comunicación a través de los caracteres, éstos se convertían en auténticas minas para acabar con el mundo medieval. Como afirma Ariés, antes de la imprenta la comunicación humana se daba en un marco social. Incluso la lectura tenía como modelo el modelo oral, el lector leía en voz alta mientras los otros seguían la recitación⁷. Al ir desapareciendo esta forma de lectura se empezó a desarrollar una nueva: la del lector aislado con sus interpretaciones y vivencias personales, separándose del marco social.

Un nuevo sistema de comunicación, en el que la tecnología ya jugaba un papel importante, se estaba desarrollando y cambiaba nuestros intereses, mientras el modelo de comunicación empleado hasta entonces iba desapareciendo. Los modelos de comunicación usados marcaban la línea divisoria entre los que eran capaces de acceder al nuevo sistema y los que no lo eran, entre los que sabían leer y los que no sabían. Los que no sabían leer quedaban relegados a los saberes medievales y los que sabían eran capaces de acceder a los nuevos conocimientos; a éstos se les abría un mundo nuevo con toda la riqueza transformadora del Renacimiento.

Este nuevo sistema de comunicación también pedía una nueva manera de organizar la información. A los impresores y encuadernadores ya no les servía la manera como estaba organizada la información en los manuscritos de los copistas. La primera necesidad que tuvieron fue la de numerar las páginas. La paginación llevó a la necesidad de crear índices, anotaciones, referencias. Había que introducir divisiones y organizar los párrafos para que fueran legibles por el lector, lo que hizo necesario un nuevo uso de los signos de puntuación y de desarrollo de la gramática. Eran necesarios también títulos, portadas, etc.

Sería muy interesante ver la influencia de los editores y tipógrafos en la manera de pensar de las personas «alfabetizadas», ya que la forma del libro impreso (forma inflexible) en contraposición al lenguaje oral en cuanto a la organización secuencial de las frases, la división de los párrafos, los índices alfabéticos, las exigencias de la ortografía, etc., ha llevado a unos hábitos de pensamiento que James Joyce, en tono burlón, denominó «mentalidad ABCD»⁸. Estas exigencias creaban también una manera de organizar y transmitir los contenidos y, por tanto, una nueva manera de organizar el pensamiento. Einsenstein opina que la manera determinada de codificar la información en los libros «ayudó a reordenar el pensamiento de todos los lectores, fuera la que fuera su profesión»⁹.

7. ARIÉS op. cit., Postmann, 48.

8. POSTMANN. Op. cit. p. 51.

La escuela, cada vez más, se fue identificando como el lugar de acceso a los códigos impuestos por el nuevo medio de comunicación, y se fue organizando en función de este medio. La palabra, la discusión, ya no ocuparon un lugar principal en la adquisición del saber, sino que quedaron apartados, se entendieron como complemento del saber escrito o fueron objetivo de una fuerte reglamentación. El acceso a los saberes a través de las formas derivadas de la imprenta llevó a una necesaria organización de los currícula, se crearon «nuevas edades de la vida» y las escuelas se graduaron. Se creía conveniente y se justificaba que era bueno que niñas y niños aprendiesen a leer a tal edad y que aprendiesen determinadas estructuras a tal otra, ya que, de esta manera, se facilitaba los accesos al saber que nos transmitían las fuentes de información que la escuela usaba: los libros (libros de materia, de texto, enciclopedias, etc.). Las diferentes materias, disciplinas y conocimientos habían de seguir la estructura de organización del nuevo sistema de comunicación y podemos afirmar que la lógica del libro ha influido en la lógica de la disciplina. Esto nos lleva a afirmar que el sistema de comunicación utilizado en una sociedad condiciona también la organización del pensamiento, la manera de enfocar las ciencias y las materias que han de estudiar los individuos de una época.

14

Esta situación es especialmente problemática cuando los medios de comunicación de una sociedad están en un momento de transformación que no hará otra cosa que condicionar los tipos de información y, por tanto, crear una nueva manera de pensar, de entender el mundo, la ciencia; una nueva forma de cultura.

Inis señaló que los cambios de la tecnología de la comunicación tienen principalmente tres efectos:

1. Cambia la estructura de los intereses (las cosas en las que se piensa).
2. Cambia la naturaleza de los símbolos (las cosas sobre las que se piensa).
3. Cambia la naturaleza de la comunidad (los individuos en los que se desarrollan los pensamientos)¹⁰.

La extensión y profundidad de estos cambios es tan grande que podemos entender que uno de los momentos de mayor cambio y transformación en el mundo es cuando cambian sus sistemas de comunicación.

Las relaciones entre comunicación, maneras de pensar y de sentir de las personas y los pueblos y educación son estrechas. No podemos entender la educación sin la comunicación. Es más, podemos afirmar que la educación se basa en la comunicación, entendida ésta tanto a nivel personal como social, a través de los medios que una sociedad utiliza. Durante mucho tiempo, la escuela se ha entendido y se entiende todavía como el lugar de infor-

9. POSTMANN. Op. cit. p. 51.

10. POSTMANN. Op. cit. p. 44.

mación y comunicación que una sociedad transmite para poder adaptarse a ella. El acceso a la comunicación escrita se convirtió en una necesidad, y la sociedad delegó en la escuela la responsabilidad de formar a sus individuos.

No podemos acabar este punto sin pensar qué sistemas de comunicación, qué tipo de información transmite el sistema escolar y preguntarnos si prepara a los individuos para una sociedad que tiene definidos sus propios sistemas con todo lo que esto significa.

¿Qué le pasaría a la escuela (y, principalmente, a la escuela básica) si no pudiera utilizar los contenidos, las estructuras y códigos de información que su sociedad utiliza? Posiblemente sería una escuela que no daría respuesta a la sociedad en que vive.

La escuela actual y sus sistemas de comunicación

La escuela, para su funcionamiento, ha generado sistemas de comunicación y de información. Estos sistemas han condicionado las estructuras de transmisión de conocimiento, como la organización de la propia escuela: graduación de los saberes, distribución de los espacios, utilización y selección de materiales, etc. La escuela actual ha tenido y continúa teniendo al libro y, más concretamente, al libro de texto, reforzado por los intereses industriales y comerciales, como principal pauta de aprendizaje. Junto al libro de texto está la autoridad oral de la explicación del profesor, que en muchas ocasiones sigue la pauta, amplía o explica los contenidos del libro de texto con soporte, a veces, de otros materiales. Basada en estas formas de comunicación, se ha organizado nuestra escuela. Se ha tenido por objetivo principal de los primeros años el acceso a los códigos de la lectura y de la escritura como herramienta básica para acceder al saber; se ha graduado la escuela en función de la organización lógica de las materias que los libros de texto han elaborado; el mobiliario del aula es básicamente la mesa, muchas veces individual, para guardar los libros y las herramientas para escribir; todas las mesas se orientan hacia el profesor; el no «hablaré en clase» ha sido una de las normas básicas de disciplina en las aulas.

Es verdad que ha habido intentos más o menos eficaces de apertura, de uso de nuevos materiales, de búsqueda de diferentes organizaciones escolares. Los avances en las didácticas y en los estudios sobre el aprendizaje continuamente piden nuevos modelos de organización escolar, que niñas y niños «aprendan a aprender» en la escuela. Sin embargo, parece que la escuela avanza muy lentamente y de una manera un tanto desorientada hacia estas nuevas fórmulas, planteándose, muchas veces, un aspecto más crítico: su sentido en la sociedad actual.

Sinceramente, creo que uno de los principales obstáculos que encuentra la escuela para avanzar y para situarse dentro del mundo al que pertenece es

la falta de revisión de sus sistemas de comunicación. Y no es que la escuela haya de abandonar momentos de silencio y de concentración individual, pero sí que ha de adaptarse a los sistemas de comunicación que la sociedad actual tiene. Lo hemos visto en el mundo clásico, donde la escuela seguía el sistema de comunicación oral; hemos visto evolucionar la escuela con el nuevo sistema de comunicación ideado por Gutenberg y toda la revolución que ello significó. Es evidente que la escuela actual ha de usar y conocer los medios de comunicación de la sociedad. Este hecho tiene mucha más trascendencia de la que normalmente se le da. Muchas veces, al plantear este problema entre maestros o en las instituciones, se ha entendido como una necesidad de «estar al día», en el dominio de tal o cual máquina, en la cantidad de inversión que hay que hacer, en la dificultad de integrar en la escuela los sistemas actuales de comunicación. Pocas veces (y la prueba es la escasa reflexión pedagógica que hay sobre el tema) se entiende que los sistemas de comunicación van más allá (aunque la necesitan) de la tecnología, y crean, como hemos visto en el caso de la imprenta, un conjunto de relaciones que condicionan la organización de los saberes, los valores de una sociedad, sus lenguajes, su cultura. Es evidente, pues, que si la escuela no entra en el conocimiento, el uso, la dinámica, la crítica de los sistemas de comunicación de la sociedad en que vive, esta escuela no corresponde a esta sociedad, a esta cultura.

16.

Es verdad que la escuela ha sufrido no pocos cambios y que en la actualidad se han incorporado nuevos conocimientos y que se están incorporando algunas de las tecnologías actuales de la comunicación, como el vídeo y los ordenadores. Sin embargo, el problema para muchos reside en cómo integrar esta tecnología cuando el problema está en que los sistemas actuales de comunicación cambian en muchos aspectos el sentido de la escuela. Es un paso de transformación, como el que significó la imprenta para el Renacimiento.

Mientras en la escuela, en general, la transmisión de conocimientos continúa siendo de carácter estático, los que nos transmiten los actuales sistemas de comunicación son de una realidad cambiante. Esta realidad, alumnos y profesores la perciben fuera de la escuela, y convierte el saber en una aventura de búsqueda continua y de nuevos descubrimientos, donde la capacidad del alumno para investigar es una necesidad para el saber actual más que el aprendizaje memorístico. La realidad tampoco se nos presenta como en los libros de texto, dividida en partes y graduada según las dificultades que se derivan de la lógica de estos libros. La realidad se nos presenta de una manera mucho más global, más impactante. A través de la televisión se nos presenta como una información básica, compartida por adultos y por niñas y niños. Mucha información actual no es novedad en la escuela, ya que a veces lo que sabe el maestro es la misma información que posee el

alumno, por lo que su autoridad respecto a ciertos saberes es la misma.

Esta información básica, frecuentemente se presenta desordenada. Un ejemplo lo encontramos en la publicidad que algunas cadenas de TV incluyen en sus telediarios, en los que, al lado de una noticia de capital importancia, se ofrece el anuncio de la felicidad que nos proporciona una marca comercial. Es probable que este sistema de comunicación y de información necesite más una escuela que ayude a la organización, rentabilidad y complementariedad de la información que una escuela que repita una información.

La información actual también supera fronteras, si ya la imprenta había significado un importante avance en este sentido, haciendo del libro una información sin fronteras en el espacio y en el tiempo. La información actual tiene la característica de la inmediatez, haciendo pequeño el mundo y creando un nuevo concepto de medio para el individuo, el medio comunicativo e informativo, que comparte su existencia con otros, como el medio geográfico. Hoy, para un alumno, probablemente es más conocida la información sobre la guerra del Golfo o el desmantelamiento de la Unión Soviética que algunos de los problemas de una ciudad o pueblo cercano.

Otro de los aspectos que a la escuela le cuesta más incorporar es la característica visual de la comunicación actual. El debate pedagógico sobre este aspecto es prácticamente inexistente y la introducción de la cultura de la comunicación visual se ha centrado en unos aparatos que, o estaban olvidados en armarios, o eran de uso exclusivo del aficionado de turno que la escuela tenía o, en el mejor de los casos, eran utilizados como soporte en ciertas disciplinas, para que fueran más didácticas. Pero mientras en la escuela el tema audiovisual pasaba como un no saber muy bien qué hacer, la sociedad ha ido definiendo la comunicación audiovisual como uno de sus más potentes sistemas de comunicación. La escuela y el sistema educativo aún no han superado esta barrera, y continúan relegando uno de los principales sistemas comunicativos actuales. La lectura y la escritura continúan siendo las principales fuentes de información y, por tanto, el acceso a sus códigos una de las principales tareas de la escuela, como si los sistemas de comunicación de una sociedad no hubieran evolucionado desde el descubrimiento de la imprenta. No se trata, en absoluto, de plantear educación visual frente educación escrita (debate en el que, lamentablemente, muchas veces se ha caído), sino de situar la escuela en el mundo y en la necesidad que tienen los ciudadanos de que la escuela enseñe sus códigos de comunicación.

Distintas investigaciones de orden fisiológico han apoyado también la importancia de la comunicación visual para un desarrollo completo de los hemisferios cerebrales y la afirmación de que la escuela, desarrollando casi exclusivamente la información escrita, está olvidando el desarrollo de buena parte de la capacidad cerebral. Sabemos que existen dos medios diferentes que se complementan para organizar la información en nuestro cerebro: un estilo

lineal, paso a paso, que analiza las partes (atribuido, básicamente, al hemisferio izquierdo) y un estilo espacial, de relación, que busca y construye pautas (atribuido, básicamente, al derecho)¹¹. Es evidente que la escuela está desarrollando más la capacidad de un hemisferio, mientras que el tipo de información que desarrolla nuestra sociedad estimula el funcionamiento del otro. En la escuela se trabaja, principalmente, a partir de explicaciones, textos y números, mientras que los medios actuales de comunicación se basan más en el testimonio, la evocación y la imagen. A niñas y niños se les exige en la escuela que desarrollen más un hemisferio, sean cuales sean sus características.

Todo lo que hemos dicho debe concretarse en la escuela en una visión diferente del uso de la información y en el importante papel que han de jugar los diferentes tipos de materiales en el aula, ya que éstos, con el profesor, son los que condicionan, en gran medida, la práctica escolar. Ya hemos comentado que uno de los problemas de la escuela es la poca diversificación de materiales y el dominio absoluto del libro de texto, así como la mayoría de técnicas didácticas refuerzan la estructura de este tipo de libros.

Apple recoge una estimación hecha en Estados Unidos en la que se afirma que un 75 % del tiempo de los estudiantes en el aula está relacionado con el uso de estos libros, porcentaje que aumentaría a un 90 % en el caso de los deberes escolares¹². Esta homogeneización de los materiales de información nos lleva a un sistema escolar con una visión muy determinada y uniforme de la cultura y de los saberes.

18

Necesidad de cambio

La escuela ha de enseñar y usar los sistemas de comunicación de la sociedad

Hemos visto cómo el uso de unos medios determinados de información y de comunicación lleva consigo unos modelos de organización escolar, de organización de los saberes, etc. Los problemas que plantea esta situación en la escuela son diversos. Por un lado, es evidente que el uso de unos medios de comunicación se concreta en unos materiales, y que estos materiales tienen un determinado fondo cultural, concretándose en un tipo determinado de información. Por otro lado, una de las características de la sociedad actual es que está usando diversos sistemas de comunicación, mediante materiales y soportes diferentes y que la escuela, normalmente, no se ha planteado este cambio. También es evidente que unos sistemas de comunicación

11. ALEGRE, O. "Enseñanza y hemisferios cerebrales". En *Cuadernos de Pedagogía*, 186, 64.

12. GIMENO, J. "Los materiales y la enseñanza". En *Cuadernos de Pedagogía*, 197, 13.

favorecerán más a unos alumnos que a otros. Así, por ejemplo, los alumnos con más facilidad visual que de lenguaje escrito se pueden encontrar en inferiores condiciones. No pretendemos inventar mil sistemas distintos de comunicación, ya que sería imposible, pero sí es cierto que el uso de diversos sistemas de comunicación es un paso importante para concretar temas como el del tratamiento de la diversidad y la preparación de los alumnos para el mundo actual. Algunas escuelas y colectivos se han planteado este cambio en profundidad, y el resultado ha sido la posibilidad de establecer un trabajo escolar abierto, de sumo interés para todos los alumnos y donde nuevamente se puede plantear un sistema cooperativo de la enseñanza, y el aprender a aprender y las relaciones de enseñanza-aprendizaje están basadas en una metodología constructivista y tienen su pleno sentido.

Bases de datos, información al alcance de niñas y niños a través de diferentes medios, comunicación escolar, colaboración entre escuelas, correspondencia escolar, investigación y uso de la información están nuevamente surgiendo, como planteamientos didácticos, muchas propuestas ideológicas planteadas por Freinet, y el trabajo cooperativo vuelve a estar de actualidad en escuelas donde se han planteado estas experiencias.

«El uso de las tecnologías de la información, la documentación y la comunicación permite, en el ámbito escolar, organizar una amplia gama de actividades cooperativas de gran motivación para los alumnos, relacionadas con contenidos curriculares diversos»¹³. Un ejemplo de esto lo encontramos en algunas escuelas rurales de Cataluña, donde, a través de la informática y la telemática, han superado el aislamiento, han motivado a los alumnos, han elaborado proyectos de investigación y de trabajo cooperativo.

19

Distintos papeles del profesor

Este cambio de modelo exige también un cambio en la actitud del profesor. Creo que es importante que el profesorado asuma el papel de intermediario, de tutor, de orientador, de crítico entre alumno y cultura de una sociedad. Es verdad que el profesor ha desarrollado el papel de transmisor cultural, pero su papel ha estado marcado más por un rol de autoridad cultural que por el de orientador, colaborador, pedagogo (en el sentido original de la palabra). El problema que se plantea es muy importante, ya que el profesor no ha estado formado para llevar a cabo este tipo de enseñanza ni para asumir este papel. Previamente, el profesor habrá de ver la necesidad de entrar en este cambio y entrar en las nuevas coordenadas culturales que significan los actuales sistemas de comunicación, para que, de esta manera,

13. GROS, B. "Psicología cognitiva e informática educativa". En *Cuadernos de Pedagogía*, 197, 13.

pueda ejercer de intermediario y de potenciador del alumno. Es en este sentido en el que creo que se habría de entrar en una de las tareas fundamentales para realizar este cambio: *la formación permanente del profesorado*. Teniendo en cuenta que *la base cultural es fundamental para posibilitarlo*, la formación tecnológica en que se ha basado la preparación para introducir los nuevos sistemas de comunicación se ha de entender como un primer paso, que si no se completa con otros, de ámbitos culturales mucho más amplios, se cae en un reduccionismo tecnológico que pronto pierde sentido, y no se sabe demasiado cómo usarlo o integrarlo. Este cambio de papel del profesor (a intermediario cultural en una sociedad y escuela con diferentes tipos de comunicación) no significa que su trabajo pierda sentido, sino que, en la diversidad de los modos de comunicación, de materiales en uso, el profesor pasa a tener un papel con muchísimas más posibilidades de las que, hasta ahora, ha tenido, como, por ejemplo, la de ayudar a ampliar el sentido crítico o la de desarrollar las potencialidades de cada alumno y de cada grupo de la manera más adecuada.

Una diferente organización escolar

20

Otro de los aspectos que hay que tener en cuenta al iniciar este cambio es la necesidad de una organización diferente de la escuela. Así como la escuela del mundo clásico poco tenía que ver con la escuela del s. XIX, la escuela actual necesita un nuevo tipo de organización escolar, que empieza por un cambio de arquitectura y por una distribución diferente de los espacios internos. A veces se habla sobre los problemas de integrar el vídeo en el aula, de la introducción de la informática, de la tecnología de la comunicación, etc. Es posible que el problema provenga de la propia estructura de la escuela, en la que, difícilmente, los medios actuales de comunicación se pueden adaptar al tipo de clase-aula pensada para que el profesor imparta la lección y los alumnos utilicen el material de escritura individual y los libros de texto. Hará falta una escuela con gran diversidad de material de soporte, no necesariamente sofisticado, una escuela con importantes lugares para almacenar o acceder a la información, una escuela donde sea posible el trabajo individual, con espacio para investigación colectiva y espacios para grandes grupos. Los desplazamientos, la dinámica interna de los grupos, los horarios de las diferentes áreas, son condiciones que se han de poder cambiar según la organización interna de cada centro.

Necesidad de métodos de investigación y de materiales diversos

La necesidad de una escuela basada en nuevos métodos y nuevos materiales nos lleva directamente a revisar el sistema de dotación de materiales.

Si los materiales de que dispone una escuela son un aspecto que condiciona en gran medida la práctica curricular en un centro, es preciso que los espacios de autonomía para los centros y para los profesores se concreten también en distintas maneras de dotación, según las escuelas. No es que defendamos un trato discriminatorio de unas escuelas respecto a otras. Creo que cualquier escuela habría de tener unos materiales básicos que respondan a los principales sistemas comunicativos del mundo actual (libros, informática, vídeo). Hoy por hoy, y debido a su gran divulgación en el mercado, sus precios son ya asequibles para grandes dotaciones.

El tema de las dotaciones es bastante caótico. Por un lado, la administración sirve dotaciones que, en algunos casos, la escuela no utiliza y quedan abandonadas en armarios, dotaciones de materiales que podrían ser interesantes. Muchas veces inciden colectivos como los APA, con un importante soporte financiero, para adquirir material específico que la escuela necesita, dándose situaciones muy diversas. Pero también hay otros intereses que ven en la escuela un importante mercado, por su extensión y volumen y no dejan de utilizar técnicas de *marketing* (regalos, viajes pagados, etc.), por lo que, muchas veces, la escuela se preocupa más de la compra que de la integración en su proyecto educativo.

Otro aspecto sobre el que reflexionar es el sentido mítico que han tenido ciertos materiales, sobre todo de los llamados «modernos». Se dice: «Con tal material solucionaremos todos los problemas de la educación», o «Con tal otro la escuela estará ya al día», sin entrar en una reflexión sobre uso o en su necesidad. Ésta se ha de derivar de los proyectos educativos de centro, concretados en los planes de centro, una de las fuerzas integradoras de este caos.

Por otra parte, el uso de sistemas de comunicación más actuales en la escuela, como puede ser la informática, el vídeo o la TV, da un sentido y un uso a estas dotaciones. Así, la informática posibilita un trabajo más individualizado, más analítico. El vídeo refuerza grandes bloques de ideas, el interés y aspectos emotivos basados en discursos audiovisuales que nos permiten acercarnos a realidades concretas. La TV nos presenta el gran mundo de los medios de comunicación de masas, con toda su riqueza y problemática. Este entorno, evidentemente, necesita una tecnología determinada, un lenguaje y, como hemos dicho anteriormente, una cultura. Creo que es aquí donde hay que incidir principalmente: El uso de los materiales de los sistemas de comunicación actuales no consiste en entrar en una carrera de sofisticación por lo más moderno (teniendo en cuenta que esto obedece, fundamentalmente, a leyes del mercado, y no precisamente a necesidades pedagógicas). Lo último, lo nuevo, lo sofisticado no necesariamente es lo que más conviene pedagógicamente. Lo necesario se determinará reflexionando sobre el sistema escolar en general. Cada escuela debe reflexionar sobre su

papel en la cultura actual y sobre cómo se concreta en su proyecto educativo.

Creo que la reflexión sobre estos aspectos ha empezado. A veces, y como es propio de una situación inicial, tímida y aparentemente, otras con más consistencia, en diferentes escuelas, colectivos, seminarios de los ICE, proyectos de dotaciones a las escuelas, de formación permanente, etc.

Un último ejemplo lo encontramos en cómo los MRP de Catalunya han integrado esta problemática en su proyecto «100 medidas para mejorar la escuela»:

- «Hay que tener presente en la educación y en las escuelas los sistemas actuales de comunicación (entorno informativo), tanto como creadores de opiniones, de valores, como de estructuras de pensamiento».

- «Hay que introducir en el currículum de una manera rigurosa los diferentes sistemas comunicativos actuales. El estudio de sus mensajes, lenguaje, formas de expresión, como un elemento fundamental para mantener los lazos entre escuela y sociedad actual».

- «Es necesaria una reflexión profunda sobre el entorno informativo que ofrece la escuela y el que los alumnos reciben. ¿Qué escuela queremos con los actuales medios y sistemas de información y comunicación».

- «Introducir el área de “Comunicación” en el currículum».

- «Presencia de las escuelas y de los maestros en las comunicaciones educativas que se establezcan a nivel internacional a través de los satélites de comunicación».

- «Fomentar intercambios, conocimientos, ayuda, es decir, trabajo cooperativo, entre escuelas de una zona y de lugares geográficos lejanos utilizando la tecnología de los medios de comunicación actuales».

Es evidente que el cambio no se produce de un día para otro, pero sí es urgente que la escuela se vaya planteado su nuevo papel, en una sociedad en la que el avance y diversificación de los sistemas de comunicación es un aspecto definitorio de su cultura.

En el desarrollo de este libro intentaremos aportar una reflexión sobre uno de los aspectos más importantes de la comunicación actual, la que básicamente se centra en la comunicación audiovisual. Hemos desarrollado este aspecto, ya que creo que tiene una importancia fundamental para la información y comunicación que reciben los alumnos en el mundo actual, y podemos aportar la reflexión de varios años de trabajo.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACION AUDIOVISUAL

Para continuar el trabajo y hacer un planteamiento coherente es necesario partir de las necesidades pedagógicas y tener un conocimiento de las principales características de la comunicación audiovisual. A pesar de que este planteamiento es evidente, insisto en ello porque muchas veces se ha hecho un reduccionismo pedagógico sobre el tema, no planteando en el debate lo que significa para la pedagogía y la escuela una sociedad con nuevos sistemas de comunicación, sino utilizándolos como mero soporte didáctico.

Una primera consideración la tenemos en palabras de Umberto Eco: «El universo de las comunicaciones de masa, reconozcámoslo o no, es nuestro universo; y si queremos hablar de valores, las condiciones objetivas de las comunicaciones son las aportadas por la existencia de los periódicos, de la radio, de la televisión, de la música grabada y reproducible, de las nuevas formas de comunicación audiovisual y auditiva»¹.

Una comunicación mediada

23

La comunicación a través de la imagen está mediada. La información está elaborada por *otro*, utilizando una tecnología determinada para su mediación. Este otro proporciona un tipo de información concreta y, a través de los medios de expresión de que dispone, elabora un tipo de discurso. Este discurso y el uso del medio (tecnológico) están en un sistema cultural que actúa como referente y que da sentido a sus mensajes.

Información a la velocidad de la luz. Creación de diferentes entornos

La información se transmite a la velocidad de la luz, ya que su mediador tecnológico así lo permite: «El telégrafo eléctrico [...] rompió la conexión histórica entre transporte y comunicación. Antes del telégrafo, todos los mensajes, incluso los escritos, sólo podían ir a la velocidad del transporte humano. El telégrafo eliminó, de golpe, el tiempo y el espacio como dimensiones de la comunicación humana»², lo que quiere decir que se han abierto muchas posibilidades de espacios comunicativos, desde el espacio planeta-

1. ECO, U.: *Apocalípticos e integrados*. Barcelona. Lumen, 1978.

2. BROOSTIN, D.: *The Image*. New York. Harper y Row, Colophon Books, 1961.

rio (con la proliferación de nuevos mitos universales: políticos, deportistas, etc.), hasta el microespacio comunicativo de una escuela o de un pueblo. Los medios actuales, como mediadores, nos permiten establecer nuevas relaciones y la posibilidad de tener presentes diferentes entornos. Esta información es, a la vez, creadora de una estética, de lenguajes propios, y transmite unos valores determinados. Ha creado para niños y adultos un mundo simbólico nuevo. Esta revolución ha sido paralela a la que Boorstin llama «revolución gráfica»³, de imágenes, dibujos animados, cómics, carteles, anuncios, etc., creando una transformación del mundo donde la información y la comunicación se transmite a través de imágenes, iconos, a la velocidad de la luz.

Información basada en el principio de autoridad del mediador

24 A veces se ha planteado que la información que el niño o la persona recibe por vía de observación es más completa, más verídica, que la obtenida a través de los medios de comunicación. El problema está en que el modelo de comunicación es diferente y, mientras uno se basa, principalmente, en los sentidos, el otro no puede verificarse a partir de la experiencia propia, sino que *«la credibilidad del relato de algo que nos cuentan y que no observamos directamente se funda en la confianza que nos merece el comunicante, sea la persona (por ejemplo, el maestro) o sea la institución, (por ejemplo, la televisión). En consecuencia, el valor de la información depende de la confianza que nos merece la autoridad ajena»*⁴. Muchas de las cosas que sabemos, y no precisamente a través de los medios de comunicación masivos, se han basado en este principio comunicativo y, posiblemente, sólo habíamos experimentado por nosotros mismos una pequeña parte de lo que sabemos. No se ha de seguir el mismo criterio para desarrollar aptitudes de información basadas en la observación que para desarrollar aptitudes de información mediada. *«Enseñarle al niño a evaluar la veracidad de la información que le llega por los medios de comunicación masiva, en la práctica, consiste en enseñarle a manejar el juicio de autoridad como un criterio de verdad»*⁵.

Esta conclusión es importante para fundamentar un trabajo pedagógico donde la investigación, el sentido crítico, la búsqueda permanente, etc., sean unos de sus pilares más importantes. Esta opción va más allá del planteamiento audiovisual, es una opción pedagógica que condiciona la práctica educativa.

3. Íbidem.

4. M. SERRANO: "La participación de los medios audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños". En: *Infancia y sociedad*, nº3.

5. Ib.

Una información presencial y emotiva

Las imágenes en los medios de comunicación de masas no nos proporcionan una información de tipo proposicional, sino que su información es de tipo *presencial*. Es decir, la imagen está ahí, está presente, tal cual es, querámoslo o no, sin discusión ni participación por nuestra parte.

La imagen tiene un papel más *emotivo* que racional. Nos hace reír, llorar, nos cae simpático tal o cual personaje, nos interesan sus ideas, sus sentimientos.

Las imágenes no representan conceptos, representan *cosas*, están ahí por ellas mismas. Los referentes culturales harán que estas cosas y personas puedan convertirse en mitos, representantes de una clase social, de una marca comercial, etc.

El discurso de las imágenes, como consecuencia de estos aspectos más emotivos y presenciales, no es necesariamente lógico, ya que no van dirigidas a la razón, sino a la emoción, nos piden que sintamos, no tanto que pensemos. Roland Barthes dice que la imagen fabricada en serie ha introducido un elemento constante y penetrante de irracionalismo en la política y en el comercio⁶.

Rapidez en la selección de la información

25

Sería otra de las características diferenciadoras. Así, la duración media de una imagen (excepto en las entrevistas) en pantalla es de escasos segundos, fenómeno aumentado por la posibilidad del cambio instantáneo de canal, tendiendo algunos nuevos lenguajes a aumentar la rapidez. Este fenómeno hace que *mirar* las imágenes en los medios de comunicación masivos requiera un *ejercicio de reconocimiento instantáneo, una necesidad de percepción*, no de descodificación ni de concepción, la necesidad de elaborar discursos que nos hagan sentir constantemente y, en un planteamiento consumista, a consumir sentimientos.

Imágenes de realidad o de ficción

Otro de los aspectos que se ha discutido es la creencia por parte del niño de lo que es real o no, de lo que es auténtico y lo que nos ofrecen las imágenes en los medios de comunicación. Muchas veces ha preocupado hasta qué punto los niños y, principalmente, los pequeños llegan a confundir la realidad con la ficción.

6. BARTHES, R: *Mitologías*. Madrid. Siglo XXI, 1980.

En primer lugar, hay que señalar que toda información que se da a través de los medios de comunicación es una comunicación mediada. En general, se ha dado a entender como información real, auténtica y, por tanto, verdadera, la que nos ofrece un tratamiento realista (documentales, noticias, series históricas, etc.), y se han entendido como narraciones irreales y, por tanto, falsas, las inventadas por un guionista o por un realizador, como puede ser el caso de los dibujos animados. En este sentido, la división entre narraciones verdaderas o falsas es, cuando menos, problemática, ya que más que una cuestión de verdadero o falso es una cuestión de género, de tipo de programa y, por tanto, la actitud informativa que hemos de tener ante tal programa. No es lo mismo una noticia o un reportaje que una fábula. Creo que es más fácil entender lo que es fabulado como una intervención más mediada que lo que se nos presenta como información veraz, por lo que la dificultad de descodificación y el riesgo de manipulación se hace mayor en el segundo caso que en el primero.

Una visión industrial de la imagen y de la comunicación

26 La imagen fabricada en serie cambia su propia forma de información. Ya no es la imagen de una pintura, fruto de un proceso creativo, sino que la imagen, en los medios de comunicación de masas, se puede considerar nueva, que se desarrolla en este mundo gráfico, fruto de una época industrial y que, posiblemente, comenzó con el desarrollo del cine y de los cómics a finales del s. XIX⁷. Esta imagen fabricada en serie tiene unas características que consideramos fundamentales para entender y elaborar un planteamiento pedagógico correcto.

El modelo de comunicación audiovisual que se da a través de los *mass-media* es una comunicación que se desarrolla en la época industrial y que va ligada a diferentes procesos que se han ido desarrollando en esta época. Este proceso marca una diferencia importante respecto a las otras formas de expresión y de comunicación, como pueden ser procesos artísticos o de creación individual, ya que las leyes que rigen y controlan los procesos industriales son las que crean el marco para el desarrollo de los *mass-media*. Estos medios han conseguido que una parte importante de la población tuviera acceso a determinados aspectos de la información y de la cultura. La posibilidad de producirlos a través de procedimientos industriales, como tantos aspectos de la vida del s. XX (alimentación, transportes, sanidad, etc.), ha llevado a no desligar los diferentes análisis (lingüísticos, tecnológi-

7. Esta visión nueva de la imagen a partir de su integración en los *mass-media* también es defendida por R. Gubern en *El lenguaje de los cómics*. Barcelona. Península, 1979.

cos) de la comunicación de los procedimientos industriales. Actualmente, es de común aceptación la idea de la industria de la cultura, posiblemente como consecuencia del nuevo marco que se ha creado al establecerse la relación entre cultura y comunicación de masas.

Situados en este marco cultural se hace difícil creer en dos niveles de cultura; por un lado, el nivel de la cultura de la comunicación de masas, por otro, la elaboración de la «cultura selecta», pensando en una cultura no contaminada y que no esté condicionada por la situación anterior. La industria cultural extiende una gran red de condicionamientos por los que la misma idea de cultura es la afectada. Los análisis de previsión económica, ya sea a través del marketing, esponsorización o ayudas, son condicionantes definitivos de libros, películas, festivales, etc. De esta manera, la idea de industria cultural no es una realidad lejana, sino que está condicionada por el conjunto del tejido social y económico que rige los demás productos industriales. Eco dice que «la cultura de masas se convierte entonces en una definición de índole antropológica (del tipo de definiciones como cultura bantú), apta para indicar un contexto histórico preciso (el que vivimos) en el que todos los fenómenos de comunicación (desde las propuestas hacia la interioridad) aparecen claramente conexos, recibiendo cada uno del contexto una clarificación que no permite ya reducirlos a fenómenos análogos surgidos en otros períodos históricos»⁸.

Los mensajes que se establecen vienen condicionados por este modelo de producción. Para obtener beneficios, el producto ha de gustar al cliente, a la vez que éste ha de estar inducido a un cambio continuo de producto, siendo esta falta de persistencia otra de las características culturales de los propios productos, estableciéndose una relación de círculo vicioso «persuasor-persuadido», una relación entre producto y consumidor en la que, a la vez, se desarrolla un importante factor: «la persuasión». Esta relación cultural de nuestra época no sólo se ha dado en las llamadas culturas capitalistas, sino también en las que la información y cultura han estado en manos de poderes políticos, como en el caso de las dictaduras.

27

Importancia del desarrollo tecnológico

Una de las características de los procesos industriales es su relación con el avance de la tecnología, cuyo desarrollo elabora también una serie de códigos, *dándonos una determinada visión de la realidad*. Un ejemplo de esto lo tenemos en cómo los «movimientos» y «acciones» son la visión de la infancia que nos proporciona la primera época del cine. El acceso a la creación de procesos culturales está limitado al acceso o uso de una determina-

8. U. ECO. Op. cit. p.16

da tecnología. La implantación de la tecnología en la sociedad también está condicionada por las leyes industriales o de control político. En muchos casos, la divulgación masiva de la tecnología ha llevado a reducir importantes costes de producción, haciendo que la información pueda elaborarse desde espacios más diversos. Éste es el caso del desarrollo de las televisiones o prensa local debido a la reducción de costes que ha significado la implantación de la informática.

Hemos de situar la comunicación audiovisual partiendo del supuesto (histórico y antropológico) de lo que significa la era industrial y del acceso de las clases medias a la vida social y la importancia de sus gustos y opiniones.

Una comunicación dirigida al gran público

La imagen y la información que dan los mass-media no están pensadas para grupos elitistas. Son imágenes e informaciones destinadas a la mayoría de la población, a sus sentimientos. Las visiones que nos dan los medios de comunicación de masas, son visiones en las que podemos observar qué sentimientos, qué modas tiene una población, o qué opinión tiene sobre un asunto determinado (político, social, económico, etc.). En este caso, estaríamos ante un valioso soporte para el análisis histórico, ya que la producción de la información no se puede desligar del funcionamiento del momento económico, social y político.

La comunicación audiovisual masiva significa una comunicación de gran dimensión, de hiperdimensión. En este caso, por un proceso dialéctico, esta gran dimensión deja espacios de poder a la pequeña dimensión, ya que la gran extensión de la comunicación llega a un umbral crítico en las personas al desarrollarse necesidades que piden de nuevo una comunicación próxima, la pequeña comunicación.

Redundancia, poder normativo

Los medios de comunicación de masas, fruto de una sociedad industrial, reflejan, pues, este modelo de sociedad, sus valores, sus roles, etc. Esto ha sido propio de los diferentes momentos de la comunicación en la historia y, por tanto, los relatos, informaciones, imágenes de los medios de comunicación de masas «son como son porque ninguna sociedad acepta que la imagen que se ofrece del mundo, sea en los medios de comunicación masiva, sea en la escuela, en los libros, se aparte excesivamente, ni con demasiada frecuencia, del modo en que esa sociedad se organiza social y normativamente para asegurar su propia reproducción»⁹.

Otra de las características de la imagen en los medios de comunicación masivos es la visión de la sociedad y del mundo basada en la redundancia, es decir, que al receptor (lector, telespectador, etc.) se le remite inmediatamente a través del mensaje a un referente, a un código que ya le es familiar y que ya conocía antes de recibir el mensaje. El espectador se da cuenta de que el mensaje que recibe sigue los esquemas y valores de la situación de la que ya tiene referencia.

La redundancia, sin embargo, lleva a establecer unos relatos cuyo desarrollo y personajes, son siempre muy parecidos y tienden a establecer una trama más de consumición de sensaciones que de desarrollo de personajes alternativos. El desarrollo de los personajes se basa más bien en la presentación de antagonistas fácilmente identificables, de los que estamos a favor o en contra, repitiéndose las situaciones en los múltiples relatos, «donde la fórmula sustituye a la forma, y se obtiene éxito únicamente imitando parámetros, y una de las características del producto de consumo es que divierte, no revelándonos algo nuevo, sino repitiéndonos lo que ya sabíamos, que esperábamos ansiosamente oír repetir y que nos divierte»¹⁰.

Además, esta situación no se nos presenta en el momento de más tensión del día laboral ni en el momento más activo, sino cuando se baja la guardia. La información y comunicación masiva se nos ofrece en los momentos de relajación y de descanso, por lo que las situaciones redundantes son bienvenidas.

29

En esta situación, fácilmente puede introducirse *su poder normativo*, presentando noticias sobre el mundo, aparentemente realistas, pero que esconden una profunda mediación creando un entorno de opinión, tanto sobre acontecimientos escogidos y seleccionados convertidos en noticias según modelos de poder existentes, como sobre los roles de los personajes y su creación de valores, perpetuando normas existentes, relaciones sociales y políticas. Los receptores se atribuyen estas normas y reflexionan sobre su propia conducta. Además, la información es masiva, es decir, que esta situación se presenta como aceptada socialmente. Este apoyo social hace diferente, marginal, a la persona que no lo sigue o la lleva a modificar su actitud para integrarse. Este proceso crea una importante situación de identificación entre las conductas, noticias, roles de una sociedad, de sus individuos y la de sus medios de comunicación masivos. Estamos ante uno de los problemas más graves de los medios de comunicación masivos y que es necesario abordar a la hora de plantear una opción pedagógica: «el pecado capital de los medios de comunicación masiva es que privilegia y forma para el etnocentrismo, al tiempo que penaliza el exocentrismo. De esa forma,

9. M. SERRANO. *Los medios de comunicación audiovisual...* Op. Cit. p. 16

10. U. ECO. Op. Cit. p. 283

contribuye a transmitir a las nuevas generaciones un entrenamiento generalizado para ejercer la discriminación: sea sexual, racial, nacional, cultural, económica. El prejuicio etnocéntrico se presenta como el valor aceptado, gratificado, del que se hace depender, en las narraciones de los medios de comunicación masiva, la propia adquisición de un lugar social y la aceptación por parte de los demás»¹¹.

Finalmente, habría que entender y estudiar la imagen que se da en los medios de comunicación de masas, no como un fenómeno aislado, sino integrado en todo un sistema de comunicación y de información (de ahí la dificultad y fracaso de abordar estos temas a partir solamente de estudios parciales sobre aspectos relativos a tal o cual aspecto de la imagen, como puede ser el puro adiestramiento tecnológico).

Hemos dejado claro que se trata de un tema cultural mucho más complejo, donde lo importante es cómo las personas, los niños y niñas producen, adquieren, procesan y utilizan la información y ésta se da juntamente con otros procedimientos, que también aportan información al niño. Es así como difícilmente podemos desligar el estudio de la imagen de la comunicación como un estudio autónomo y diferenciado de la producción social de la cultura y de la comunicación¹². La actitud crítica frente al recurso de la autoridad se convierte, no sólo en un aspecto de verificación de lo que es verdadero, sino en una actitud crítica, de búsqueda ante la propia cultura.

(11) M. SERRANO. Op. cit. p. 16

(12) Para el desarrollo de estos temas, véase la obra de Martín Serrano.

3. LOS PERSONAJES

Hemos apuntado que la imagen a través de los medios de comunicación de masas tiene un papel de transmisión de conocimiento que, básicamente, se da por vías emotivas, impactantes y de identificación del espectador. Este hecho es evidente en cualquier observación del impacto de las series televisivas dirigidas a los niños (Oliver, Bola de Dragón, etc.), las telenovelas (Dallas, «culebrones», etc.), hasta la simpatía hacia un presentador o la importancia de los asuntos privados en las decisiones políticas. Estas situaciones se producen, básicamente, porque la información que se transmite a través de los medios de comunicación se basa más en testimonios y representaciones de personas (cómo viven, cómo sienten) que en la explicación de las estructuras de una sociedad. Tenemos más información sobre personajes como Gorbachov, la Reina de Inglaterra o Sadam Hussein (cómo visten, qué características personales tienen, etc.) que de las situaciones o de las estructuras de sus respectivos países, muchas veces reducidas a situaciones parciales de testimonios que nos explican sus temores, admiración, conformidad o disconformidad ante unas situaciones determinadas que también son presentadas de una manera emotiva y parcial, informaciones generales, aceptables y comprensibles para el gran público.

Los personajes de creación en los *mass-media* siguen necesariamente la regla general del medio, es decir, la regla industrial, y no hay que desligarlos de toda la situación comunicativa general, es decir, producir personajes, de una forma industrial, para el hombre medio.

Este proceso comporta una dinámica en la que si un productor elabora un producto para la mayoría de la gente o para algunos sectores determinados tendrá que buscar las características generales de este sector, o de este hombre, convirtiéndose en metodología de trabajo la abstracción de las características de este hombre medio, general o sectorial, ya que sabe que, de esta manera, contribuirá a formar más consumidores adaptados al producto. Los modelos abstractos pasan, a través de los medios de comunicación, a convertirse en personajes reales.

Otra de las características de las narraciones de los medios de comunicación de masas es la visión de una sociedad sin clases, donde los símbolos de prestigio o la búsqueda de estatus sustituyen a las diferencias de clase, a la vez que es más rentable y más cómodo actuar a partir de situaciones indiferenciadas, con la esperanza de que la insistencia en la oferta cree necesidades de demanda, hecho que simplifica de una manera definitiva las demandas del mercado o de la sociedad, a base de multiplicar el consumo de lo mismo.

El personaje como lugar de encuentro

Este proceso ha llevado a crear un tipo determinado de personajes que dominan los medios de comunicación de masas. Son los que Eco llama personajes «topos», es decir, personajes que, esencialmente, son un lugar (topos = lugar) de encuentro entre el personaje y los deseos, los anhelos, de una clase determinada en un momento determinado:

«El recurso al lugar actúa, pues, de la siguiente forma: tenemos la rememoración de una experiencia ajena a través del personaje. Nuestra identificación no se resuelve en una complacencia, aunque sea nobilísima, sino en una actitud vital, conexas a una toma de conocimiento y de decisión. De ahí nuestra emoción, que se reconocerá con nuestra propia historia psicológica personal; de ahí la aceptación o rechazo de dicha emoción [...]. El reconocimiento al lugar no es un juego estético, culto y refinado. El recurso al lugar puede aparecer, asimismo, y muy especialmente, en el sentido lúdico y decidido reconocimiento moral»¹.

Es importante considerar la diferencia entre estos personajes y los personajes entendidos como personajes «tipos». No entraremos en un estudio sobre estos personajes y su función, en la estética y en el arte. Muchos filósofos, como Marx, Engels y Croce, entre otros, han desarrollado este tema. Solamente anunciamos algunas de sus características:

32

Engels insiste en que el personaje tipo no ha de ser el personaje surgido de una media estadística, sino que ha de ser, antes que nada, un individuo, perfectamente concreto; ha de ser «este hombre»². El personaje actúa, pues, de una forma mimética.

Entendemos por actuar no solamente la sucesión de hechos y anécdotas, sino el desarrollo externo, a través del cual los personajes se van clarificando y clarifican las ideas del espectador, mediante la introspección psicológica, la descripción de los móviles, etc.

Entendemos que actúa por mimesis cuando los hechos y historias de un personaje, debido a su coherencia y a su desarrollo, parecen verídicos.

Luckacs afirma que «un personaje es significativo y típico cuando el autor consigue revelar los múltiples nexos que unen los rasgos individuales de sus héroes con los personajes generales de la época; cuando el personaje vive, ante nosotros, los problemas generales de su tiempo, incluso los más abstractos, como problemas individualmente suyos, y que tiene para él una importancia vital»³.

1. U. ECO. Op. cit. p. 194

2. MARX y ENGELS en *Sobre el arte y la literatura*. Esta afirmación también la comparte Luckacs en *El marxismo y la crítica literaria*.

3. LUCKACS. Op. cit.

El personaje topos (personaje lugar) hace, evidentemente, referencia obligada al momento histórico. Será un modelo de algunos determinados comportamientos y sentimientos que un momento determinado crea una sociedad, que pueden desaparecer y ser sustituidos por otros y, por lo tanto, carece de la universalidad del personaje tipo. Esta consideración nos llevará a entrar necesariamente en el estudio de la semiótica y en el valor de los «signos» de los personajes topos en los diferentes momentos históricos. El estudio de estos personajes abre un interesante campo de investigación a la historia y a la sociología.

Los personajes y su identificación social

Los medios de comunicación de masas han divulgado los aspectos externos y de determinados rasgos psicológicos de los personajes topos. Estos personajes han sido transmisores y puntos de referencia, convirtiéndose en símbolos de *status* y a identificar estos signos con el *status* correspondiente. Así, tener un *status* significa tener un coche determinado, un estilo de vestir, usar una colonia determinada, etc. El *objeto* identifica la situación social y, al mismo tiempo, es signo de la misma. El objeto en sí, muchas veces no es la finalidad que se persigue, sino el signo ritual, la imagen mítica en la que se condensan aspiraciones y deseos; es la proyección de lo que queremos ser. Un coche se convierte en signo de status no sólo por la tendencia mitificadora de la gente, sino porque la sensibilidad de la gente ha estado forjada, dirigida y provocada por la acción de una sociedad, en este caso la de una sociedad industrial.

33

Esta identificación y proyección es la que se ofrece continuamente al espectador. Éste no busca que el personaje avance de una manera mimética, como en el caso del tipo, sino que utiliza un discurso narrativo diferente. El espectador, al ver al personaje, ya tiene sobre él una serie de consideraciones previas, ya sabe lo que va a buscar. Al personaje topos no le hace falta avanzar en su descripción o en su profundidad, descubriéndose en el tiempo. Éste, como ritmo de descubrimiento del personaje, pierde sentido, ya que sólo se espera que el personaje sea provocador de nuevas situaciones, en las que siempre responderá igual. Esto significa que estos personajes no pueden avanzar, el personaje no puede desarrollarse. Cuando el marco social deje de sentirlo como identificador, morirá. Los personajes topos, si avanzaran y cambiaran en el tiempo o en el espacio, dejarían de existir como tales. Este ha sido el motivo del ocaso de muchos ídolos que se han identificado en una época determinada y de actores que no han sobrevivido a la muerte de su personaje.

La industria cinematográfica descubrió la importancia de estos personajes, y esto provocó un importante cambio de las estructuras narrativas, que

rápidamente asumió la televisión, *estructuras que se basan en la prefabricación e imposición del efecto, en la reiteración del estímulo para que sea consumido rápidamente y poder ser sustituido por otro estímulo*. Para estos personajes, el cambio de afectos y de efectos no tiene las funciones de cambio de conocimiento para evolucionar, sino que su papel es reforzar los estímulos sentimentales; las anécdotas y las situaciones esporádicas se convierten en norma. El objetivo principal no es la de hacer partícipe al espectador en una aventura de descubrimiento, sino obligarlo a que tenga un sentimiento determinado.

¿Hay posibilidad de que existan personajes alternativos?

Nos podemos preguntar hasta qué punto los actuales medios de comunicación son capaces de crear personajes alternativos, es decir, hasta qué punto se pueden crear personajes con visiones nuevas, hasta qué punto se pueden crear nuevas situaciones de códigos narrativos.

34 Hemos comentado que, básicamente, los medios de comunicación de masas han pertenecido hasta ahora a la llamada sociedad industrial y han funcionado según sus leyes. Aparte el momento histórico de este tipo de comunicación, lo que es evidente es que los personajes y los mensajes de los medios de comunicación de masas han de poder ser interpretados por el público al que se destinan, que, según el momento cultural, puede ser de un tipo o de otro. Al ponerse ciertos aspectos de los medios de comunicación (como el conocimiento de su tecnología y de los códigos de sus narraciones) al alcance de un público, o al crear mensajes destinados a públicos concretos o sectoriales, es evidente que la oferta de narraciones y de personajes variará, ya que los receptores no tienen la misma actitud que ante los mensajes enviados para un gran público. Así, el desarrollo y el uso de la tecnología de la comunicación por amplias capas sociales puede abrir nuevos campos de creación y de comunicación, al reducirse los costes de inversión. Lo hemos visto en el desarrollo de la prensa y televisiones locales.

Los medios de comunicación refuerzan ideas sociales. Así, cuando una sociedad está pidiendo un importante cambio cultural o político, esta situación de crisis también se hace sentir en los medios de comunicación, planteándose programas, relatos o personajes de diferente estilo a los establecidos. En el fondo, estamos anunciando que estilo de sociedad y medios de comunicación son dos realidades inseparables y que no se puede desarrollar una pedagogía que tenga en cuenta los medios de comunicación sin una opción pedagógica ante un modelo de sociedad concreto.

El personaje como un todo

La comunicación e información a través de los medios de comunicación, de masas se basa, principalmente, en una comunicación emotiva, y los personajes son el canal básico para transmitir esta comunicación. Éste ha de ser uno de los aspectos principales a la hora de plantear una reflexión pedagógica. Dedicaremos unas líneas a profundizar sobre la creación y análisis de estos personajes.

En general, los relatos de los medios de comunicación de masas utilizan un esquema bastante sencillo de distribución de personajes, en el que destacan uno o varios personajes principales, secundarios principales y secundarios. Los diferentes personajes encarnan distintos roles y se encuentran en situaciones donde manifiestan tanto ideas como sentimientos. El relato se estructura con las diferentes relaciones que se establecen entre todos ellos. Muchos directores de cine, como John Ford, han dado una importancia fundamental a los personajes secundarios, y su actuación enmarca y complementa el relato y la historia del protagonista en sus intervenciones, matizadas a través del diálogo, de las caracterizaciones, del rol que ocupan, etc., mostrando diversas situaciones y situando el papel del protagonista en un mundo mucho más complejo y rico.

Es un error tener una visión parcial de los personajes, es decir, creer que podemos analizar y entender un personaje analizando aspectos concretos, como pueden ser los diálogos del guión. El personaje es creado como un todo, sus pensamientos se expresan a través de los diálogos, pero también en la manera de hablar y en su actitud ante la vida. Por ejemplo, un personaje heroico hablará de grandes ideales a la vez que tendrá una actitud decidida y posiblemente solitaria en los momentos decisivos. La mujer fatal puede combinar diálogos de dulzura o de destrucción mientras prepara la trama. A la hora de crear personajes, los pensamientos se combinan con los sentimientos; éstos se expresan en la manera de comportarse, en la acción, cuando el personaje reacciona en un momento determinado. Por ejemplo, ante el asesinato de un niño, reacciona diferente la madre que el inspector de policía; el amante apasionado pasará por todas las situaciones que haga falta para conseguir el amor que persigue.

35

La estructura actual de los relatos, que se manifiesta muy claramente en las series televisivas dedicadas a niños, tienden a una continuidad de acción, lo que genera una continuidad de comportamientos. Esta situación crea unos relatos donde las ideas son muy pocas, pero adquieren mucha fuerza, ya que continuamente son reiteradas, y se desarrollan muchas acciones, con muchas situaciones emotivas, lo que refuerza aún más este tipo de comunicación, ya de por sí importante, en el mensaje audiovisual. Esta manera de presentar las cosas (pocas ideas y presentadas de una manera cons-

tante y muy emotiva) tiene un efecto inmediato en el interés del niño.

Las diferentes situaciones emotivas y de pensamiento no nos llegan a través de ideas sugeridas, sino a través de lo que vemos, teniendo en cuenta el sentido presencial y no proposicional de la imagen. Esta situación hace que los aspectos externos de los personajes adquieran una importancia capital a la hora de su definición; sus ropas, su peinado, los objetos que utiliza, etc., aspectos muy explotados por la industria cuando ha creado personajes, principalmente los que comentábamos como personajes topes; sus prendas de vestir, su peinado, los objetos que ha utilizado, etc., se han convertido en la moda del año o en el «estar al día», ligando la industria cinematográfica o televisiva con otros sectores industriales.

Esquema de análisis

La complejidad de los personajes puede ser analizada a través de algunos esquemas bastantes sencillos y que hemos aplicado en nuestras clases. Habría que considerar tres aspectos.

Indicios externos de tipo físico

- 36 Son las características externas por las que se define un personaje, es decir, edad, peso, estatura, color del pelo, tipo de peinado, vestuario, objetos que lleva encima, etc. Estos indicios externos tienen una gran importancia a la hora de definir y transmitir un personaje. Son aspectos totalmente presenciales, están allí y los reconocemos al momento, sin más deducciones ni razonamientos. Conocemos al bueno o al malo de la película, al momento, antes de actuar o de comportarse, por su manera de vestirse, por sus rasgos físicos; posteriormente, confirmaremos nuestra impresión por su manera de actuar.

Indicios externos de tipo psicológico

Son indicios a través de los cuales se expresa la psicología de los personajes, sus anhelos, sus ambiciones y frustraciones, su sexualidad, su sensibilidad, sus miedos o deseos, su manera de percibir el mundo. Los llamamos también *indicios*, porque los rasgos psicológicos necesariamente se han de ver, ya sea a través de una reacción física o por un comportamiento. A veces estos indicios se presentan más dosificadamente, y aparecen nuestras dudas sobre la verdadera manera de ser de este personaje.

Entre estos indicios, el personaje muestra acciones conscientes, actúa por propia decisión, con actos espontáneos o inconscientes, debido a impulsos interiores. Comparato afirma que «los actos inconscientes son una lla-

mada al margen del texto, aquello que percibimos a través de una mirada, de un tic nervioso, de un gesto violento»⁴.

Su rol y las situaciones sociales

La clase social del personaje, su situación en ella, su trabajo, su nivel cultural, etc., se plantean, en general, adaptándose al medio en que él está y, por lo tanto, el conflicto que se plantea es externo al medio (como en el caso de las hazañas militares, financieras, etc.), o si no el personaje rechaza su medio e intenta superarlo, marginarse, etc.

El personaje es uno y que los tres aspectos irán desarrollándose de la manera como su creador quiera ir manifestando sus características a los espectadores.

La ambigüedad de los personajes

Sería un error pensar que, al crear un personaje, éste ha de ser perfecto. Principalmente, el personaje ha de ser creíble, ha de actuar de tal manera que sus pensamientos y sentimientos se puedan identificar con los nuestros, sean convencionales o pertenezcan a la parte más profunda de nuestra psicología. La realidad humana no es una realidad unidireccional, sin contradicciones. La naturaleza humana es imperfecta, muchas veces contradictoria, conflictiva. Un personaje, para que sea real y creíble, ha de ser humano, es decir, imperfecto, contradictorio.

37

Ben Brady⁵ elaboró un cuadro de características que se pueden considerar esenciales de nuestras contradicciones y se pueden tener en cuenta a la hora de crear un personaje. Citamos algunas:

Generoso-avaro	Inteligente-tonto
Gentil-violento	Alegre-aburrido
Gracioso-apático	Valiente-cobarde
Gregario-solitario	Fanfarrón-humilde
Justo-injusto	Moral-inmoral
Optimista-pesimista	Tranquilo-nervioso
Sano-enfermo	Ingenuo-malicioso
Sensible-duro	Claro-confuso
Activo-perezoso	Leal-traidor

4. COMPARATO: *El Guió, art i tècnica d'escriure per al cinema i la televisió*. Barcelona. Generalitat de Catalunya, 1989.

5. Citado por COMPARATO. Op. cit. p. 56.

Seguramente, la realidad humana nos daría listas mucho más largas de contradicciones o ambigüedades de las personas. Éstas que hemos citado pueden ser útiles a la hora de construir o analizar personajes.

ESQUEMA DE ANALISIS-CREACION DE UN PERSONAJE	
PERSONAJE (entendido como un todo)	
INDICIOS EXTERNOS (aspectos presenciales, e inmediatos del personaje)	vestuario, peinado objetos que utiliza, atrezzo personal, edad, altura, peso
INDICIOS INTERNOS (manifestaciones psíquicas de su personalidad)	manera de hablar, expresiones, tono, los movimientos, las miradas, su relación con los objetos...
“ROL SOCIAL” (su comportamiento en grupo, en sociedad)	liderazgo, héroe, colaborador, soli- tario, status social sumisión, diferentes valores sociales.

Los signos y comportamientos audiovisuales como distintivos sociales

Hemos visto la relación que tienen las imágenes y los personajes, principalmente los topes, en su relación con la moda o con los comportamientos sociales de una época. Este tema afecta directamente a las personas que se sienten identificadas con un grupo por una serie de comportamientos, uso de objetos, que definen la participación en el grupo, clase social, etc. El uso de la última novedad de ordenador o de tal prenda de vestir va más allá de lo que el hecho significa en sí para convertirse en símbolo de clase. Por su aspecto presencial y de proyección, adquieren una gran fuerza como distintivos sociales y, por tanto, en una sociedad en la que una de sus principales características es la comunicación audiovisual, este fenómeno tiende a desarrollarse.

4. LA PUBLICIDAD

El desarrollo e importancia de la publicidad ha sido paralelo al desarrollo de los medios de comunicación de masas, lo que demuestra su relación con la comunicación de una sociedad industrial. No haremos aquí un estudio exhaustivo de un tema tan complejo y en continua evolución, pero sí que le dedicaremos unas líneas, debido a la importancia y repercusiones educativas que tiene.

En primer lugar, veremos algunas de las características que debemos tener en cuenta al analizar la publicidad y, a continuación, haremos unas reflexiones sobre la relación de la aproximación de los niños a la publicidad y el sentido educativo que ésta puede tener.

El objetivo de la publicidad es, básicamente, que *el individuo tenga un comportamiento de compra hacia un producto determinado*. En otros casos, la publicidad tiene el objetivo de anuncio (campaña contra accidentes), convocatoria (recordar unas elecciones, el día que vence el plazo para pagar el impuesto sobre la renta) o presión social o política. Si hace falta publicidad para que el individuo compre algo o acepte una idea, esto significa, como afirma F. Enel¹, que un producto o una idea, por sí mismos, no bastarían para modificar el comportamiento de un individuo, ya que esto supondría que toda conducta de compra o de aceptación fuese reflexiva y estuviera ligada a una función clara y explícita, y que la publicidad fuera, sencillamente, un soporte informativo.

39

Lo que la publicidad pretende, no es tanto decirnos en qué consiste el producto, en su explicación o descripción, sino generar una fuerza que afecte a nuestras decisiones y modifique nuestra percepción e imaginación, con el fin de que el producto nos parezca necesario.

¿Qué funciones, pues, cumple la publicidad para convertirse en modificadora de nuestra conducta, percepción e imaginación?

La publicidad utiliza todos los medios que tiene a su alcance para conseguir sus fines. Así, tendrá muy en cuenta el uso de los distintos elementos expresivos que utiliza (imagen, texto escrito, música, sonidos, voz, etc.).

A. Moles, en su libro *El cartel en la sociedad urbana*, propone algunas de las funciones en las que se basa la publicidad, y que exponemos a continuación.

1. ENEL F.: *El Cartel*. Valencia. F. Torres, 1974

La función de información

Es la función necesaria para dar a conocer un producto, una marca, un eslogan. Esta función es asumida muchas veces por la palabra o por el texto que aparece escrito. La imagen, debido a su carácter polisémico, tiene una información muy imprecisa. El texto aclara las significaciones ambiguas, distingue lo accesorio de lo esencial y cristaliza la significación (citado por Enel, op. cit.). Sin embargo, en la evolución de la propia publicidad, ha habido una auténtica batalla por conseguir una imagen distintiva, de tal manera que el espectador al ver esta imagen recuerde automáticamente el producto anunciado. La imagen del cocodrilo no nos remite a veces a un río africano sino a una determinada marca de ropa.

La función de persuasión

40 La persuasión ha sido una de las funciones más importantes y que la publicidad ha desarrollado más ampliamente, ya que el producto tal como es seguramente no posee suficientes atractivos y nos recuerda la vida cotidiana. La función de persuasión utiliza diferentes argumentos, algunos de ellos muy sutiles. Decir que cada mañana al ir al trabajo, vaya con el coche que vaya, uno va a encontrar atascos, probablemente no sería un buen argumento publicitario. Sin embargo, si una marca de coche propone que con él uno irá seguro y vivirá la aventura, este argumento hace olvidar la realidad y va directamente a deseos más profundos y sutiles: la necesidad de seguridad y las ganas de aventura.

Para persuadir, la publicidad utiliza procedimientos como órdenes, amenazas, sugestión, asociaciones en serie, reflejos condicionados, apelación a la imagen de uno mismo, etc.

La función económica

Esta función está destinada a que la publicidad sea rentable para quien la promueve, es decir, tiene que hacer vender el producto o imponer la idea al mayor número de personas posible. La principal resistencia para cumplir esta función es el individuo mismo, ya que la publicidad se dirige a personas o clases sociales que pueden comprar los productos, es decir, que, en general, tienen sus necesidades fisiológicas básicas cubiertas y, por tanto, sus deseos se dirigen hacia nuevos objetivos. Es, pues, la función de crear nuevas necesidades. Por este motivo, *la sugestión prevalece sobre la argumentación.*

La función de seguridad y de rol

La publicidad nos presenta la posibilidad de llevar vidas diferentes, una vida de fantasía, una posibilidad de evadirse de la rutina, de seguridad o de vivir mejor. Esta situación se propone como maravillosa, pero el cambio de vida también significa riesgo para el espectador, por lo que este cambio es del todo necesario que se presente acompañado de seguridad. ¿Cómo tendremos seguridad de que lo que se nos propone nos interesa o nos hará felices? Pues siguiendo al pie de la letra la receta que se nos propone (que no son otras que la adquisición del producto que se nos presenta). El universo creado por la publicidad es un universo seguro pero estático, donde es muy importante que cada uno esté en su sitio y cumpla su función.

Otro aspecto importante de esta función es la seguridad que se presenta al individuo en su rol social. Si uno pertenece a una clase determinada o tiene tal o cual profesión, ha de vestir de tal manera o ha de utilizar tal producto comercial. De esta manera, queda afianzado su rol en la colectividad a la que pertenece.

La función estética

Es indudable que en la publicidad hay un importante papel creativo y que, debido a los presupuestos que mueve y a su necesidad de llegar al público, tiene un notable interés técnico y semiótico. La publicidad también crea una estética determinada, unos cánones: sus colores, composiciones, ritmos de montaje, etc., tanto a nivel ambiental como a nivel personal (necesidad de tener el cuerpo de tal manera, de esta prenda de vestir, de tales gestos o palabras, etc.). Esta estética ha tenido un papel importante en todo el s. XX, debido principalmente a dos motivos: la estética de la publicidad se ha desarrollado permanentemente, a través de los medios de comunicación de masas; llega de una manera continua a todo el mundo y sus mensajes van destinados, de forma agresiva, a sentimientos profundos de las personas. Sociedad y persona se ven envueltos, pues, en una estética y en una manera de comunicar.

La publicidad, a través de los medios de comunicación masivos, no la podemos estudiar ni comprender separada del contexto comunicativo que significan tales medios, y en este sentido a la publicidad que se manifiesta, que se presenta como tal, hay que reconocerle su honradez de presentación. Es como si se nos anunciara ¡Atención, la publicidad!, por lo que bastantes comunicólogos, la entienden como una información inocente a pesar de sus sutiles redes de sugestión y de convicción. Sería más perversa la publicidad de hábitos y costumbres no anunciados directamente y que se presentan como normales a través de los noticiarios, películas o telefilmes (hábito de

beber, de comportarse violentamente, de destacar tal noticia o comportamiento social, etc.).

Finalmente, hay que tener en cuenta que la publicidad ha llegado a un grado de normalidad y de saturación de información que el anunciarse en los espacios destinados a la publicidad no significa ningún impacto, y con la posibilidad del cambio de canal el espectador prefiere ver otras cosas que los espacios de publicidad. Esta situación está llevando a profundos cambios y a buscar nuevas fórmulas, tanto en el tratamiento de la publicidad misma (publicidad dentro de un programa, financiar un espectáculo deportivo, cultural, etc.), como en la estructura de los guiones de televisión, condicionados, muchas veces, a situar el momento más interesante en el instante previo al corte publicitario.

La publicidad y los niños y niñas

42 Mucho se ha hablado del impacto de la publicidad en niños y niñas, de la potenciación de su consumo, de la exaltación de comportamientos violentos, de potenciar roles sexistas, etc., y, en gran parte, es verdad. Sin embargo, habría que matizar algunos aspectos. Todo lo que hemos dicho anteriormente (mundos de fantasía, sentido emotivo de la información, necesidad de afirmación de uno mismo, necesidad de aceptación del rol social, etc.) son aspectos de gran importancia en los procesos educativos y de fuerte impacto en niños y niñas (y en los adultos también; si no la publicidad no los utilizaría). El problema está en que las diferentes situaciones parecen posibles y creíbles, es decir, el referente anunciado no es ajeno, está ahí e incitan a poseerlo, lo que genera una situación de angustia y ansiedad en niños y niñas. Un reto educativo fundamental será el crear una situación crítica ante el anuncio, es decir, comparar lo que se nos presenta con lo que se nos ofrece, elemento cotidiano, vulgar e innecesario, en muchas ocasiones. *Sin embargo, esta situación crítica es difícil que tenga algún efecto concreto, si no está integrada en una opción pedagógica más amplia en la que se plantee un estilo de vida más sobrio, sin tantas necesidades superfluas para los individuos.*

El tema se complica cuando contemplamos la publicidad dentro de la red de los medios de comunicación de masas. Difícil va a ser para un niño que tiene en la TV su principal distracción, a la que dedica importantes horas de su tiempo libre, llegar a tener un sentido crítico ante la publicidad, ya que su mundo de referentes queda frecuentemente reducido al mismo mundo televisivo.

Hay diferentes experiencias de trabajo de la publicidad en la escuela, a distintos niveles tanto de edad como de análisis. Sólo apuntaremos que las reflexiones del uso de los mensajes (textos, imágenes, música, roles socia-

les, comentarios sobre los valores, etc.) que proponen pueden ser buenos elementos de trabajo de descodificación en la escuela, y que se puede desarrollar el sentido crítico ante la publicidad por parte de alumnos y maestros.

5. LA IMPORTANCIA DEL REFERENTE Y DEL ACONTECIMIENTO

Para que la vida social se vea afectada, ha de pasar necesariamente alguna cosa. Una crisis económica, un acontecimiento deportivo, una huelga de transportes son ejemplos de situaciones que modifican la vida social. Sin embargo, también hay hechos de la vida social de menor escala que la transforman: el llegar tarde a una convención o a una firma muy importante, o hechos cotidianos como el vestir, el nuevo peinado, etc.

En las sociedades y en los grupos humanos, constantemente están pasando cosas; algunas son consideradas importantes, otras pasan inadvertidas. El conjunto de estos acontecimientos y su dinámica constituyen los procesos históricos.

Llamaremos **referente** a lo que sucede y afecta a una sociedad; llamaremos **acontecer público** a lo que sucede y es comunicado, conocido por los miembros de esa comunidad, a través de las formas de comunicación existentes en ella.

La TV, la prensa, los libros, etc., el acontecer público, está mediatizado, tanto por el propio medio, su tecnología, sus lenguajes, como por quien decide que sea conocido por la sociedad.

45

Un invento de suma importancia para la humanidad que se ha decidido mantener en secreto no será ningún acontecimiento. En cambio, el uso de tal colonia o la situación de la vida privada de una persona famosa sí pueden ser acontecimientos.

Los mensajes que nosotros recibimos tienen un referente y pueden ser acontecimientos públicos, pero su interpretación puede variar según el receptor. El juego de la transformación de una idea pasada en secreto entre una cadena de individuos es un ejemplo visible de las transformaciones que pueden tener los mensajes en función del receptor, pero, por muchas interpretaciones distintas que pueda haber de un mensaje, siempre se busca su validez, se busca que este mensaje corresponda a un referente. No interesa tanto en qué medio se ha dado como que el acontecimiento público ha ocurrido tal como lo recibimos nosotros. La comprobación o el principio de autoridad de un libro o de un medio de comunicación masivo lo verifican. Muchas veces, el trabajo escolar se ha entendido como la aceptación de referentes, es decir, lo que pasa o ha pasado transmitido por acontecimientos públicos, los sistemas de comunicación que la escuela utiliza.

Otras realidades son conocidas a través de los medios de comunicación y, sin embargo, no hacen referencia a realidades físicas. Estaríamos en el

mundo de lo imaginario, en el mundo de la fantasía. También los medios de comunicación transmiten y adoptan sistemas de valores: belleza, justicia que no son objetos físicos concretamente, pero que, al concretarse en personajes y en objetos, actúan como acontecimientos sociales, es decir, se presentan como normas de conducta y de interpretación de la vida, posibilitando que éstos actúen como una abstracción y, por tanto, situable en la realidad física que se quiera.

Esta verificación por parte de los receptores puede adoptar diferentes formas:

1. Puede ser que la verificación pertenezca a sistemas semióticos diferentes, como el dibujo de una mesa con la palabra «mesa», la utilización de sinónimos en el lenguaje o el uso de una asociación emotiva, sentimental, afectiva, como los latidos del corazón (amor). Ahora bien, difícilmente un aspecto lingüístico, cultural, etc. se puede entender si no se sitúa al lado de otros aspectos que lo circunscriben. Así, Sapir-Whorf afirma que «no sólo el repertorio léxico, sino también la propia estructura de una lengua, determinan la visión del mundo de un pueblo». Tampoco los acontecimientos y la imagen como comunicación no se pueden analizarse por sí solos, es decir, no se puede entrar en un análisis interno de su composición, de sus formas de expresión sin establecer una relación con el momento cultural en que se produce. La imagen publicitaria de un coche probablemente causaría auténtico pánico en el mundo medieval. En cambio, en este mundo, la imagen de la piedra filosofal causaría un gran impacto, impacto que en la actualidad sería casi nulo o de simple curiosidad.

2. Cuando los medios de comunicación son masivos, los acontecimientos sociales, las formas de conducta, etc., propuestos se convierten en acontecimientos masivos, donde la aceptación por parte de la mayoría puede originar una aceptación por parte del individuo, más como necesidad de integración que por la verificación del referente.

3. Otro aspecto que debe tenerse en cuenta es que el modo como se transmiten las imágenes y la información a través de los medios no olvida la circunstancia en que estos acontecimientos son recibidos. En el diseño de los programas de televisión tiene una especial importancia el momento en que este programa es recibido por la audiencia, decidiéndose en muchos casos los temas, tratamiento del programa, argumentos, etc., en función de la audiencia. Hay cadenas que diseñan programas para hombres o para mujeres, pensando en el uso de la segunda televisión casera. Se programan novelas rosas a la misma hora que otro canal retransmite partidos de fútbol.

4. Este modo de transmisión no sólo afecta a los contenidos de las imágenes, sino que influye en cómo se organiza su propia transmisión. En ciertos programas, por ejemplo, se ha dado una visión idílica de la naturaleza, visión necesaria para el hombre urbano, en el que ciertos aspectos del mito

de Tarzán continúan vivos, o visiones catastróficas de situaciones concretas donde posiblemente se se han dado referentes mucho más matizados que los que se exponen. Este funcionamiento, el de ordenar lo que ocurre, o sea, el referente, según el medio de comunicación en uso para convertirlo en acontecer público no es nuevo en los medios actuales ni en el uso de la imagen. Se ha dado siempre que ha habido comunicación, desde los oradores hasta la necesidad de los impresores para ordenar la ciencia en los libros, como hemos visto en el primer capítulo.

Lo que acabamos de decir nos lleva a la reflexión de que los procesos de decodificación de los medios de comunicación y, en concreto, en el uso de la imagen en estos medios, es un proceso mucho más complejo y que va más allá de lo que se propone muchas veces en artículos y comentarios como lectura de la imagen, análisis de los valores, etc. Todos ellos son aspectos parciales y de escasa importancia si no se crean unas circunstancias culturales que propicien que los acontecimientos puedan ser contrastados de diferentes maneras, que los referentes puedan convertirse en acontecimientos y éstos sean reconocidos como próximos por gran parte de las personas, es decir, por una cultura que tienda a una democratización de los medios de comunicación y donde la creación de imágenes y la posibilidad de tener canales de información y de comunicación (referente) y dadas a conocer (acontecer) sea interpretado como una aportación cultural positiva por parte de los individuos.

47

Comunicación audiovisual y estructuras del pensamiento

Muchas de las preocupaciones actuales de profesores, padres, etc., se centran en la influencia de la comunicación audiovisual en los niños y niñas, en su manera de pensar, de comportarse. Es decir, ¿qué visión del mundo se les da y que visión del mundo se crean? Por otra parte, difícilmente podremos avanzar en la reflexión pedagógica ni en unas posteriores propuestas didácticas si no tenemos en cuenta estos principios.

M. Serrano recoge en un artículo¹ un balance de las investigaciones más importantes que se han llevado a cabo en los últimos veinticinco años sobre estas cuestiones, que se pueden articular en los siguientes bloques:

- Comparación de ritmos de maduración afectiva e intelectual de niños y niñas expuestos desde su nacimiento a estímulos de imágenes televisadas con los de otros niños y niñas que han crecido en un ambiente del que está ausente el televisor y su anticipación de las etapas prelógicas y lógicas.
- Comparación de la capacidad de actitudes imaginativas, niños y niñas más creativos, más o menos estereotipados, según miran el televisor o no.

- Investigar si los niños y niñas interiorizan de una forma más o menos crédula los valores de la televisión, como la violencia institucionalizada, etc., por el hecho de mirarla sin resistencias.
- Otras investigaciones se han hecho sobre su autonomía o la falta de ésta, sobre si imitan los modelos televisivos, si se han comportado más o menos agresivamente y si han seguido programas violentos o no.

Las conclusiones, después de años de investigación, no son definitivas, sino contradictorias. Así, mientras unos opinan, en el caso de los valores, que los niños y niñas que han visto relatos televisivos son menos autónomos en su formación ética que los que se han formado a través de los libros de cuentos, otros opinan que es verdad que hay imágenes o relatos que éticamente son discutibles, pero que, muchas veces, esta situación también se da en su entorno cotidiano y que, al igual que en la vida real, también las imágenes dan visiones donde se presentan de una manera positiva la cooperación entre las personas y los pueblos o extienden y divulgan la sensibilidad de temas medioambientales. Otros opinan que la pluralidad de propuestas normativas que ofrece la televisión representa un avance respecto a la ética del libro que tiende a educar en un único código moral que muchas veces entra en contradicción con la verdadera vida de niños y niñas.

48

Estudios más recientes sobre la comunicación concluyen que sería erróneo plantear una pedagogía de los medios de comunicación analizando, sencillamente, los contenidos de tal o cual programa y la influencia de estos contenidos o valores en los niños.

M.Serrano hace dos propuestas interesantes para centrar el tema que abren perspectivas pedagógicas nuevas:

1. No existe un objeto de estudio autónomo sobre la influencia de la comunicación o de las imágenes en los niños y niñas. Lo que *hay que estudiar es la producción, adquisición, procesamiento y utilización de la información por niños y niñas*.
2. No existe «el universo de la información» como un estudio autónomo. Lo que existe es un *universo de interacción social*, es decir, que los medios de comunicación y la forma como los recibe el niño o la persona adulta no se pueden aislar de la vida de la propia persona, de la importancia que para él tiene este momento, en qué ambiente se encuentra y cómo es recibida esta información. Es decir, los contenidos de los medios de comunicación han de contemplarse desde la importancia social que para el individuo y para una sociedad tiene tal medio de comunicación.

Así, el problema que se plantea a la hora de valorar la influencia de las imágenes en el proceso educativo se habría de situar en el marco del procesamiento de la información, y dentro de este procesamiento destacaríamos cuatro aspectos, en un planteamiento pedagógico de la comunicación:

1. Los niños y niñas recurren, principalmente, a la *observación* de su entorno, a descubrirlo para recibir información.

2. Niños y niñas hacen una *exploración activa*, jugando, manejando objetos, etc.

3. Niños y niñas tienen unos conocimientos previos de las cosas, de las personas, de las ideas y, al tener nueva información, reprocesan la que ya tenían, interpretando la nueva información a partir de sus conocimientos previos.

4. Finalmente, manejan fuentes comunicativas como un libro, la explicación del profesor, un programa de televisión, etc.

Niños y niñas, al elaborar su visión del mundo, sus ideas, sus valores, lo que harán será modificar, fijar el resultado de una serie de operaciones cognitivas en las que se procesa o excluye información, aceptando unos datos que se habrán observado, modificado, adquirido, excluyendo otros, etc. Hay que destacar que este proceso confirma que no existe una influencia autónoma de los medios de comunicación en la visión del mundo de niños y niñas, sino que ésta es fruto de su propia historia, en la que los medios de comunicación tienen su papel, pero siempre relacionado con la historia personal.

El problema que se plantea no es tanto el de la influencia de la TV en niños y niñas como el de saber qué ofrece la sociedad actual a la infancia. Su visión del mundo se explicará por el sistema social, entorno económico, familiar, escolar, laboral, etc., en el que niños y niñas se desarrollan y desenvuelven.

49

«Quien piense que con un cambio de las palabras o de las imágenes que no se acompañe por un cambio de las prácticas posibles para la infancia van a lograrse efectos cognitivos y comportamentales en los niños, que les capaciten para ser más autónomos, sigue ingenuamente los pasos de todos los sofistas, que confunden el ser con el decir, el expresar con el hacer, el derecho a conocer el mundo con la autorización para hablar de lo que siempre les será ajeno»².

Consecuencias pedagógicas

No es difícil intuir las consecuencias pedagógicas de lo que exponemos y el cambio que significa al plantear una pedagogía de los medios de comunicación, de tener un sentido crítico ante ellos. Es difícil plantear en la escuela un sentido crítico de la imagen en los medios de comunicación, cuando en la propia escuela se utiliza sistemáticamente la autoridad de otras formas de comunicación sin más sentido crítico (maestro, libros de texto, etc.). La crítica o descodificación de la imagen y de los medios de comunicación

2. *ibid.* p.18

masivos en la escuela no se puede plantear como la escuela frente a los medios, como si la escuela mantuviera unas formas de hacer y de informar frente a la información de los medios de comunicación, sino que debe hacerse a partir de la idea de una escuela abierta y crítica, en la que la investigación sobre lo que se nos plantea, la búsqueda de la información a través de diferentes formas y materiales (libros, vídeos, documentos, etc.) se plantea junto al desarrollo creativo de niños y niñas. Éstos deben poder elaborar procesos de estructuración del acontecer, y sus imágenes convertirse en imágenes públicas, dentro de una escuela investigadora y creativa.

Esta escuela ha de incorporar a su trabajo, a su didáctica, la creación de diferentes entornos comunicativos. Se ha de poder profundizar en la información y contemplar desde diferentes perspectivas, mediante un testimonio, un libro, la prensa, un vídeo o de un programa informático. Es imprescindible que en estos entornos se contemple la aportación de los propios niños y niñas, sus ideas previas, sus maneras de ver y de interpretar las cosas, sus sentimientos. Y debe establecerse un diálogo entre su proceso evolutivo y la herencia y los aconteceres de la sociedad.

50 El desarrollo de los nuevos medios nos permite crear unos entornos comunicativos interescolares, es decir, la comunicación de la escuela con su propia comunidad, con otras instituciones o con otras escuelas, para intercambiar información, para profundizar en su trabajo o para que los alumnos puedan transmitir y dar a conocer sus propias opiniones, creaciones, etc. Estaríamos ante la formación de entornos culturales a partir de la escuela y ante nuevas formas de cooperación escolar.

Las imágenes creadas por los alumnos tendrían una función de *acontecimiento*, como las imágenes que nos presentan los medios de comunicación masivos, pero, en este caso, los alumnos las habrían creado, las habrían divulgado y recibido, en unas circunstancias de valoración y de colaboración, creando sus propios entornos comunicativos y culturales. La vida de la escuela se convertiría en acontecimiento.

6. BASES PEDAGOGICAS PARA UNA INTEGRACION CURRICULAR DE LA COMUNICACION AUDIOVISUAL

Los procesos de enseñanza y aprendizaje

1. **La pluralidad de lenguajes.** Las personas tenemos el privilegio de expresarnos a través de muchos lenguajes. Parte de estos lenguajes son utilizados actualmente por los medios de comunicación de masas. Una buena educación tendería a desarrollar los aspectos comunicativos de los niños y niñas como fuentes educativas, desarrollando los diferentes lenguajes sin miedo a trabajar al máximo cada uno de ellos, ya que su interrelación llevará a niños y niñas a mejorar su comunicación y a mejorar individualmente cada lenguaje.

Hay que tener en cuenta que todos los lenguajes expresivos, cognitivos, comunicativos que se desarrollan de una manera recíproca parten de la experiencia de niños y niñas y que ellos son los constructores y autores de estas recreaciones, pudiendo convertirlas en acciones, procesos lógicos o actividades creadoras. Sin embargo, no porque se reciba mucha información se sabrá más; no podemos caer en un planteamiento pedagógico maximalista en unos momentos en los que ya se habla de la enfermedad de la información. Es necesario que niños y niñas reconozcan, asuman e integren las informaciones visuales en su experiencia convirtiéndolas en aprendizaje significativo, condición necesaria para su desarrollo cognitivo.

Para ello será necesario desarrollar las capacidades de lectura de los lenguajes audiovisuales, el conocimiento de sus reglas como lenguaje, sus connotaciones, la decodificación de sus mensajes, transformándolos en información significativa.

2. **El desarrollo de las capacidades de observación** en los niños y niñas, según sea la edad, constituye uno de sus objetivos y uno de los procesos necesarios para el desarrollo de la educación visual.

- Observación basada en el espacio: descripciones de lugares, formas, detalles de adornos, herramientas necesarias, observación del cambio de la luz, construcciones, etc.
- Observaciones basadas en el transcurso del tiempo: transformaciones de las cosas, de las estaciones del año. Cambios debidos a acciones: cambiarse de ropa, objetos que se usan y dejan de usarse, etc.

- Observaciones basadas en las personas, su manera de actuar y de sentir, su comportamiento, su descripción física, etc.
- Observaciones, todas ellas, que han de partir de los diferentes entornos en que se mueve el niño: entorno físico, comunicativo, afectivo, etc.

3. El desarrollo de las estructuras temporales. Hay que tener presente que los medios de comunicación masivos se presentan como relatos que transcurren en el tiempo, ya sea con el devenir de una historia o mediante una sucesión o reiteración de estímulos.

• La organización temporal de los acontecimientos de su vida y su representación gráfica.

- La continuidad de las situaciones y de los objetos en una misma historia.
- La transformación de las situaciones a través de algún proceso o conflicto.
- La simultaneidad de unos hechos determinados.
- La predicción sobre futuras situaciones. ¿Qué pasaría si... ?
- La creación de un pasado. ¿Por qué ha sucedido esto?

Las organizaciones temporales también pueden ser un buen procedimiento para el desarrollo de otras materias. Ejemplos como las transformaciones que se han producido por un paso importante de tiempo en un barrio o ciudad y su relación con la historia o las transformaciones de ciertos procesos en ciencias de la naturaleza.

Hay que recordar la importancia de la afectividad en la construcción de las estructuras temporales. La carga afectiva de sus creaciones visuales será también un elemento decisivo para una buena estructuración de sus esquemas.

4. Las estructuras espaciales, íntimamente ligadas a las estructuras temporales y a la observación. En ellas niños y niñas ordenan la información recibida del espacio y sitúan sus propias visiones del mundo,

- La situación de uno mismo en el espacio y el descubrimiento de un espacio propio.
- La lateralidad de uno mismo, de los objetos y la situación del espacio en general.
- La orientación en el espacio.
- La selección del espacio que uno quiere representar.
- La organización interna del espacio: perspectivas, composiciones, delante-detrás, etc.
- Elementos que caracterizan un espacio: ubicación, detalles significativos, etc.
- La creación de espacios imaginarios.

5. Los procesos de abstracción y de generalización. Hay que tener presente estos procesos generales en el desarrollo evolutivo de niños y niñas al plantear la educación visual. Así, podemos distinguir los siguientes momentos:

- La visión del mundo de los niños se centra en sus experiencias más inmediatas.
- La capacidad de separarse del mundo y desarrollar procesos de reflexión sobre lo que sucede (cómo son las cosas, qué pasa en el espacio, etc.). Época de las preguntas.
- La capacidad de abstraer, fruto de la reflexión y, por consiguiente, de generalizar más allá del entorno inmediato, de crear o imaginar lugares lejanos, situaciones nuevas, personajes inventados. Este desarrollo también se ha de tener presente para iniciar una reflexión sobre los propios medios, sobre cómo funcionan, qué lenguajes utilizan, cómo introducir el conocimiento tecnológico necesario.
- La capacidad de desarrollar una visión propia del mundo y de expresarla mediante creaciones visuales destinadas a un público determinado (convertidas en acontecer).

6. Los sentimientos y juicios morales. La representación e información de aspectos morales se transmite de una manera muy clara a través de los medios de comunicación. Muchas veces la caracterización de los personajes viene determinada por un aspecto moral o al avanzar la historia y sus conflictos. El cine y la comunicación visual de masas siempre han sido alabados, censurados o reprimidos por las situaciones morales que presentan. Destacamos los siguientes aspectos:

- Creación de conductas en los personajes, sus roles de comportamiento ante hechos determinados.
- Análisis de situaciones de la vida real de los alumnos, comportamientos morales que ha habido.
- Análisis de noticias y de personajes televisivos, viendo su comportamiento, sus conflictos.
- Propiciar diálogos entre los alumnos sobre situaciones que ocurren en el mundo.
- Entender que ante una misma situación puede haber diversas opciones.
- Presentación de conflictos y dilemas en los que no hay una situación clara y necesariamente se ha de optar por una u otra opción.

7. El descubrimiento y educación de sensaciones, sentimientos que nos produce la imagen a través de los medios de comunicación y que, a la vez, podemos transmitir con nuestras creaciones. Este aspecto, que muchas veces ha sido aparcado en la tradición pedagógica occidental, tiene mucho que ver a la

hora de plantearnos una visión educativa de los productos audiovisuales.

Nos han sorprendido los resultados de un estudio que hemos realizado sobre los sentimientos dominantes en las imágenes de los niños. Así, en niños y niñas de 9 y 10 años dominaban sentimientos más dramáticos y espectaculares, sentimientos de miedo, de muerte, de agresividad; estos sentimientos contrastaban con una época de la vida relativamente equilibrada y dominada por el placer de la «adulthood de la infancia». Por otro lado, niños y niñas entre 12 y 14 años mostraban sentimientos más matizados, más optimistas; temas como la naturaleza, la amistad, la vida eran los principales. Los jóvenes entre 15 y 17 años nos mostraban sentimientos mezclados, cuyas historias tenían como características principales la importancia de la individualidad, sus deseos, sensaciones, emociones, héroes que luchan por grandes ideales, antihéroes, grandes amores imposibles o que triunfan después de muchas dificultades, sentimientos dirigidos al propio cuerpo, como la enfermedad, la belleza o espías que triunfan por su pericia e intuición.

8. La integración de la tecnología en los procesos de aprendizaje.

Vemos la necesidad de introducir la tecnología en los procesos de aprendizaje de los alumnos. No sólo como una realidad cotidiana con la que los niños, ya desde pequeños, conviven, porque la comunicación de masas audiovisual es una comunicación mediada por una tecnología en concreto. Es decir, que la comunicación audiovisual está aquí, ahora y de esta manera, entre otras cosas, por la tecnología que utiliza. Sin la tecnología electrónica, sin la capacidad de ciertos aparatos de recibir la comunicación por ondas o por cables, sería imposible la comunicación audiovisual.

Es necesaria una reflexión sobre cómo integrar esta tecnología ligada a la comunicación actual con los procesos de aprendizaje de los alumnos, es decir, integrarla en los proyectos curriculares de centro. La tecnología es continuamente cambiante por la propia evolución de la técnica. La tecnología se introduce en nuestras vidas a través de serios estudios de *marketing*. Un ejemplo lo encontramos en la introducción en España de la cámaras de vídeo domésticas, acompañadas de una gran diversidad de modelos y de espacios televisivos, donde la cámara de vídeo doméstica es la estrella en concursos, sorteos, etc. Este fenómeno, por otro lado normal en el funcionamiento del mercado, nos ha de hacer ser un poco prudentes y desmitificar la novedad tecnológica; no toda novedad es realmente nueva ni toda novedad del mercado coincide en un interés pedagógico, pues las finalidades son diferentes. Por otro lado, hay que definir qué tipo de tecnología es interesante en la escuela. Por un lado, la escuela básica ha de formar a las personas en el mundo en que vive, por otro, la escuela básica no tiene como función la formación de técnicos audiovisuales. Creo que habría de dotar a las aulas de una tecnología suficiente, (ordenador, vídeo, junto a libros, fichas) pero sen-

cilla, y apartarse del mito de lo nuevo para dar paso al motivo e interés pedagógico. Este planteamiento reduce los costes y aproxima la tecnología a los procesos de aprendizaje de los alumnos. Poco ganamos con un ordenador en la escuela, por bueno y potente que sea, o con un sofisticado equipo audiovisual, pues quedan lejos del uso normal de niños y niñas.

Al plantear una educación en la tecnología audiovisual debemos tener presentes varios aspectos de ésta. Por un lado, tenemos un tipo de procesos que niños y niñas pueden, según su edad, entender o controlar más o menos, sería el caso del retroproyector, de la fotografía, de la diapositiva. Por otro lado, hay tecnología, principalmente la electrónica, en la que niños y niñas no controlan el proceso, sino que desarrollan destrezas para llegar a dominarla y poder utilizarla en sus aprendizajes.

El uso pedagógico de los medios audiovisuales no es neutro. Pueden usarse tanto para formar a personas pasivas, acríticas, sumisas, como para formar a personas con más recursos de información, más posibilidades de comunicación, más creativas.

BASES PEDAGOGICAS PARA PLANTEAR UN CURRICULUM DE COMUNICACION AUDIOVISUAL

1. Conocimiento de la pluralidad de lenguajes básicos que una sociedad utiliza .
2. Desarrollo de las capacidades de observación de la realidad.
3. Desarrollo de las estructuras temporales.
4. Desarrollo de las estructuras espaciales.
5. Desarrollo de los procesos de generalización y abstracción.
6. Desarrollo de los sentimientos y juicios morales.
7. Educación de los sentimientos y emociones.
8. Integración de la tecnología mediadora en los procesos de aprendizaje.

La organización escolar. Cómo la escuela asume la enseñanza-aprendizaje de los nuevos medios de comunicación

Integración en la línea educativa definida en el proyecto educativo de centro

El sistema de comunicación de masas actual, en el que se incluye la comunicación audiovisual, tiene tal importancia en la sociedad y repercusión en la educación de nuestros alumnos que no puede ser tratado simplemente de una manera anecdótica, sino que su planteamiento ha de estar definido en el propio proyecto educativo de centro, consensuado por la comunidad escolar como línea educativa por la que el centro opta.

Adaptación o creación de proyectos curriculares que tengan en cuenta los sistemas de comunicación actual y en concreto la comunicación a través de la imagen

56

Hay que organizar el trabajo interno de las aulas teniendo presente los medios de comunicación actuales. Es verdad que los alumnos reciben mucha información. Sería erróneo pensar que la misión de la escuela es aumentar la información que poseen los alumnos; más información no significa más conocimiento ni más aprendizaje. Lo importante está en dotar a los alumnos de un bagaje de conocimientos y, especialmente, de habilidades y estrategias cognitivas que les permitan transformar la información de que disponen, en conocimiento, en información significativa. Así, el trabajo interno de las aulas y la selección de los materiales ha de tener en cuenta el promover procesos para que los alumnos sean capaces de adquirir nuevos conocimientos, maneras de ver el mundo, de aprender en situaciones nuevas.

Creación de nuevos espacios

Si estamos de acuerdo en que no se ha de limitar la información a la del libro de texto, habrá que dotar y organizar las aulas como lugares donde niños y niñas puedan encontrar y trabajar con la información, es decir, será necesario crear espacios nuevos, como la mediateca de aula, donde se encuentre la información que hemos ido adquiriendo de forma ordenada, donde niños y niñas puedan ir ampliando con sus descubrimientos y aportaciones los materiales, documentos, vídeos, correspondencia informática, etc.

Diversidad de materiales

El papel y la selección de los materiales para optimizar el proceso educativo ha de favorecer procesos de comunicación y de interacción entre los agentes que intervienen. Así, los materiales habrán de favorecer las relaciones entre maestro y alumno, entre alumnos, entre escuela y entorno, y dentro de la escuela. Es preciso superar las dicotomías que muchas veces se han planteado respecto a los materiales como «vídeo y libro», «precisión de la escritura frente a subjetivismo oral», etc., por un planteamiento en el que cada material y cada fuente de información tenga su papel. De esta manera, el uso de diversos materiales y fuentes de información plantea y enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje, aspecto discursivo, pero rígido del libro de texto; flexibilidad, movilidad y evocación de los mensajes audiovisuales, registro y organización del trabajo informático. Muchas veces el error, tal como indica Zabala, «no está tanto en destacar la potencialidad de los medios como en su planteamiento exclusivo»¹, o en presentar las novedades del mercado como novedades pedagógicas.

Otro de los aspectos importantes a la hora de la selección y uso de los materiales y del material audiovisual en concreto es su *contextualización*. Para que un material pueda ser útil en un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo ha de ser contextualizado, tanto si es material creado por los propios alumnos, que tiene muchas posibilidades de ya nacer contextualizado, como si se trata de materiales adquiridos que, por muy buenos e interesantes que se presenten, tienen muchas más posibilidades de nacer estandarizados y, por tanto, descontextualizados, provocando un proceso no significativo de los aprendizajes. *De ahí la dificultad de las «recetas» y el interés de las ejemplificaciones.*

57

Por lo que respecta a la comunicación audiovisual habría que hacer algunas consideraciones. Ya hemos visto anteriormente cómo para entender la comunicación y, en concreto, la comunicación audiovisual, es muy importante el contexto en que se recibe. Veámos el ejemplo del efecto del «Telediario» de la noche, recibido en un momento de relajación y descanso o el impacto de un programa en un niño si está solo, con amigos o con sus padres. La contextualización de cómo se recibe un mensaje condiciona el alcance y valor de dicho mensaje. Por eso, para elaborar y utilizar estos materiales, hemos de tener presente en qué contexto de aula se presentan y qué sentido cobran como aprendizaje significativo.

Los materiales audiovisuales estándar, cuando son programas emitidos por TV, parten de una información que puede ser compartida anteriormente

1. ZABALA A.: «Materiales curriculares» en MAURI, T. y cols.: *El currículum en el centro educativo*. Barcelona. Horsori, 1990.

por todos, aunque recibida en un contextos distintos. Podrá haber sido significativo por unos, por otros no. Pero el solo hecho de plantear en el aula la utilización de un programa de TV, cambia el interés de su visionado y las consecuencias de su mensaje, ya que el contexto de recepción del mensaje tiene una importancia diferente.

Hay otro tipo de materiales estandarizados, como son los vídeos ya elaborados u otros materiales audiovisuales que, básicamente, se utilizan para trabajar en gran grupo, aunque nada impediría que se pudiera trabajar en grupos reducidos. Muchos de estos materiales han de contextualizarse e integrarse en las situaciones de aprendizaje que estamos llevando a cabo, en función de lo que pretendemos. Puede ser un buen material dinamizador, provocador o que refuerce las ideas clave de un proceso y que pretendemos que todos los alumnos conozcan.

Los materiales elaborados por los propios alumnos (que pueden ser materiales muy simples, como cromos o pequeñas historias que favorezcan las estructuras temporales o la planificación, o registros de entrevistas, de fiestas de la escuela, de salidas de trabajo, etc.) han de tener la característica de que una de sus *finalidades sea la de crear aconteceres* (en el pequeño grupo de trabajo, en la clase, en la escuela, en la comunidad educativa, etc.) y, por tanto, favorecer el sentido de la comunicación como elemento clave de la educación. Se han de crear entornos comunicativos a partir de estos materiales.

58

Diversidad de materiales para desarrollar una unidad didáctica

Todos estos materiales han de integrarse en los terceros niveles de concreción y en las unidades didácticas, y será en el desarrollo de éstas donde se tendrá en cuenta el tratamiento de la unidad, considerando las diferentes fuentes de información de que disponemos y su uso, lo que enriquecerá la visión de la propia unidad, diseñada inicialmente, quizás, de forma demasiado estática o racional. El visionado de la película de Chaplin *El gran dictador* en una unidad didáctica de Ciencias Sociales no sólo nos permite ilustrar un momento histórico desde un punto de vista estático, sino que nos permite plantearnos en la unidad didáctica cómo este momento histórico estaba plagado de vivencias personales, situaciones, valores, etc., que pueden acercarlo más a los alumnos (lo que es propio de la comunicación audiovisual).

Citamos a continuación algunos de los materiales de que podemos disponer fácilmente e introducir en el aula y que pueden enriquecer el trabajo, desde la perspectiva de la imagen en los medios de comunicación, junto con otras fuentes de información:

- La mediateca de aula, con el archivo de materiales que tenemos a nuestra disposición (vídeos comprados o grabados, programas informáticos, etc.).
- Los materiales clásicos escolares como colores, pinturas, tijeras, etc.
- El retroproyector.
- El proyector de diapositivas.
- El vídeo y sus múltiples posibilidades.
- La programación semanal de las televisiones.
- El archivo de direcciones o personas con las cuales compartimos nuestro trabajo.

Es aconsejable la sencillez de los materiales, que puedan ser utilizados por los alumnos en la misma aula, de una manera natural en su trabajo, y que la dificultad de su manejo no sea un inconveniente.

7. HACIA UNA NUEVA MANERA DE TRABAJAR EN CLASE

Selección y uso de algunos materiales de trabajo en el aula. El retroproyector y el vídeo

Mucho se ha hablado en artículos y libros sobre el manejo, técnicas y uso de los aparatos audiovisuales en el aula. A modo de ejemplo, vamos a centrarnos en las posibilidades de dos materiales muy diferentes y que consideramos de gran valor didáctico: el retroproyector y el vídeo.

Imagen fija. El retroproyector

Desgraciadamente, el retroproyector ha sido el gran olvidado al plantear el uso de los materiales audiovisuales. Muchas escuelas disponen de él y muy pocas son las que lo usan.

El uso del retroproyector permite nuevas maneras de trabajar, crear nuevos espacios, mejorar la didáctica, crear materiales significativos por parte de los alumnos con mucha facilidad de manejo. Siempre nos ha sorprendido que un instrumento que se ha introducido de una manera definitiva en reuniones, cursos, explicaciones que realizan empresas u otras asociaciones o grupos humanos, haya sido relegado en los armarios de la escuela, cuando la mayoría de ellas disponían de uno.

Entre sus muchas posibilidades destacamos las siguientes:

- *La creación de nuevos espacios.* La introducción y uso del retroproyector en el aula permite al maestro disponer de un material idóneo para explicaciones a grandes grupos. Su facilidad de manejo, limpieza, posibilidad de proyección con luz suficiente (que permite a los alumnos tomar notas, hacer preguntas y comentarios), hacen del «retro» un buen material de apoyo en el aula. Por otra parte, su uso como herramienta para el trabajo del profesor permite a los alumnos recuperar el espacio de la pizarra, ideal por su fugacidad, para sus experiencias, tanteos, explicaciones, etc.

- *Explicación gráfica de cara a los alumnos, avance y modificaciones de la comunicación.* Para que la imagen o texto proyectado lo puedan leer los alumnos de un grupo, normalmente el profesor se ha de situar de cara a los alumnos, él tendrá la lámina enfrente, en la parte plana e iluminada del «retro» y la imagen se proyectará detrás, de cara a los alumnos, como si fuera la pizarra. Esta situación permite no estar nunca de espaldas a los alumnos y poder mantener con ellos un diálogo constante sin necesidad de

girarse y moverse por la pizarra. Este diálogo es el que hará avanzar la explicación y el profesor podrá ir modificando sus informaciones a medida que el conocimiento de los alumnos aumenta. Pudiendo usar el «retro» para los conocimientos que van siendo los fundamentales y la pizarra para situaciones concretas de explicación.

- *Archivo de lecciones y temas pudiendo volver a explicaciones anteriores como refuerzo de ideas.* La estructura del aparato del retroproyector con un cilindro a cada lado para enrollar el soporte transparente permite ir elaborando gráficos, dibujos o explicaciones y tenerlas archivadas (enrolladas) en el mismo retroproyector. También pueden guardarse como paquetes de láminas. Estos archivos pueden ser de material que se ha producido a la hora de desarrollar la unidad didáctica que se ha estado trabajando o puede completarse con materiales de otros años o de otras clases o grupos. En todas estas situaciones el «retro» permite volver a situaciones anteriores, para clarificar o reforzar conceptos, entender mejor procedimientos, etc., haciéndolas presentes sin necesidad de volverlas a representar en la pizarra en el momento en que lo necesitamos.

62 • *Procesos y etapas que se van completando por superposición de láminas.* El hecho de trabajar con láminas transparentes nos permite superponer una lámina encima de otra sin perder la información de la primera, a no ser que la tapemos con un dibujo o información opaca. Este fenómeno tiene muchas posibilidades, ya que la superposición de láminas nos permite observar y seguir procesos en los que cada lámina representa un momento éstos, pudiéndonos entretener el tiempo que haga falta, y, a medida que las láminas se van superponiendo, el proceso se va completando. De esta manera, para citar algunos ejemplos, en tres láminas se ha visto el cauce físico de un río, su explotación agrícola y la implantación de grupos humanos en su curso. La explicación y construcción de una catedral en la que confluyen diferentes estilos arquitectónicos: a base de superponer los estilos, cada uno con un color diferente, al final resulta la catedral actual, distinguiéndose los estilos por de los colores.

Esta técnica no se aleja de la del cine de animación, de tal manera que la superposición de dibujos en láminas es una de las técnicas que más se han utilizado para este género cinematográfico.

- *Su uso por parte de los alumnos.* La facilidad de manejo del retroproyector hace que sea un material idóneo para el uso de los alumnos, principalmente para expresiones no tan fugaces como las de la pizarra, más bien como el de un material ya acabado y que se presenta en público (acontecer). En el «retro» encontrarán el instrumento ideal para la presentación de trabajos de grupo. Puede ser útil para presentar la viñeta que cada niño hace para representar su parte de un cuento colectivo, etc.

Finalmente, debemos advertir sobre los malos usos del «retro», que, la-

mentablemente, hemos visto con frecuencia. Nos referimos a laberintos de información con que ilustran, a veces, ponentes de congresos, demostrando que usan materiales audiovisuales en su explicación. Es evidente que cada material tiene su uso y su lugar, y que el «retro» no sustituye el interés de una información que pueda darse a través de una hoja fotocopiada. La función del retro será la de destacar conceptos principales, reforzar la información que se da a través de un proceso determinado, acercándonos más a un mural con movilidad que a una hoja escrita.

Puede oponerse al uso del «retro» el argumento de que la elaboración de su material es más lenta que el material que se dibuja o se anota en la pizarra. En principio es verdad, pero, una vez elaborado, nos ahorrará esta explicación o dibujo. Una buena manera de empezar es ir elaborando material, en la medida en que se pueda, y organizando el archivo de láminas o de rollos.

Imagen en movimiento. El vídeo

El vídeo es un medio con grandes posibilidades didácticas. Sin embargo, muchas veces se ha complicado su uso porque se ha presentado junto a unas dificultades técnicas que parecían más bien lenguaje de iniciados que lenguaje común. Afortunadamente, la introducción del vídeo en la sociedad, con una gran simplificación técnica, y la formación de cursos en los que se insistía en el manejo tecnológico de los aparatos nos permiten reflexionar ahora en sus múltiples posibilidades didácticas.

En general, el uso del vídeo obedecerá a las características de las que ya hemos hablado en los capítulos anteriores, es decir: *favorecerá las informaciones que se desarrollan en el tiempo y que necesitan procesos o conflictos, manifestándose mediante informaciones más presenciales que proposicionales*. De ahí el fracaso de programas que se han basado en abstracciones o verbalismos. Éste ha sido uno de los grandes errores de los vídeos didácticos, que se han concebido más como textos ilustrados, en los que los guiones han sido textos concebidos como artículos de revista, olvidando las características y técnicas propias del guión audiovisual.

Entre los principales usos del vídeo por parte de las escuelas destacamos:

- El vídeo como noticia, reflexión. Uno de los papeles importantes que el vídeo ha realizar por la escuela es el comentario, el estudio, el posibilitar nuevas líneas de trabajo a partir de la gran cantidad de información que, en la sociedad actual, nos llega por el cauce de los mensajes audiovisuales. El medio necesario para poder llevar a cabo este trabajo es el vídeo. Sin él sería imposible introducir en el aula el trabajo sobre los análisis, críticas, aportaciones que nos ofrece el medio de información más potente de nuestra sociedad. La introducción del vídeo en el aula lleva a un cambio de organiza-

ción de la propia aula, del papel del profesor y a facilitar la agrupación de los alumnos, alternativamente al sistema de la escuela graduada, organizada ésta en función del aprendizaje a través de un medio determinado de información, el libro de texto.

• *El vídeo lección.* J. Ferrés, en sus distintos trabajos sobre el uso del vídeo en la escuela, nos habla del vídeo como lección y como elemento motivador. Del vídeo lección nos dice que «[...] Es para el presente. Tendría la función de lección magistral, idóneo para describir fenómenos que impliquen transformaciones, procesos o situaciones vitales, dinámicas, en las que la imagen, el movimiento y el sonido jueguen un papel importante»¹.

• *El vídeo como animador, motivador, provocador.* Sería el vídeo del después. Su tratamiento, imágenes y guión están concebidos para que los que lo visionan se vean motivados a la investigación posterior, a la continuación de la experiencia, a la discusión, etc. Sería un vídeo que promovería la discusión sobre temas polémicos en clase de ética, plantearía nuevas maneras de trabajar en formación del profesorado. Tanto puede integrarse o presentarse junto a otros materiales que ayuden al trabajo posterior como presentarse solo, como elemento provocador o motivador en una clase.

• *El vídeo de apoyo.* Es el que está pensado necesariamente para ser el apoyo de otras explicaciones o fuentes de información (explicación del profesor, documentación o lección escrita). A la hora de realizar o trabajar con este material se ha de pensar en qué momento de la unidad didáctica es interesante su visionado, qué información está apoyando, etc.

Una experiencia que hemos estado haciendo en el ICE de la Universidad de Barcelona ha sido la de usar un vídeo de apoyo en la clase de literatura. Es evidente que una de las finalidades de esta clase es que los alumnos conozcan a los autores y se aficionen a la lectura. El vídeo no ha de pretender suplir a la literatura. Su lugar es el de motivar a que los alumnos conozcan grandes líneas del estilo del autor, su vida, su época, en vídeos de 8 o 10 minutos de duración, para que se puedan integrar en el transcurso de una clase, con imágenes motivadoras. Su resultado ha sido muy satisfactorio y los profesores han destacado la necesidad de disponer de este tipo de materiales.

• *El videodocumento, la entrevista.* El videodocumento tiene grandes posibilidades didácticas. Ya hemos hablado del primer uso de los documentos grabados a partir de los medios de comunicación. Ahora reflexionaremos sobre los documentos que se pueden elaborar en la propia aula. La proliferación y facilidad de uso de los llamados vídeos domésticos hace que puedan ser usados con cierta facilidad por los mismos alumnos, pudiendo grabar imágenes de sus observaciones. Se pueden grabar las imágenes cla-

1. FERRÉS, J.: *Per una didàctica del vídeo*. Barcelona. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1990.

ves de un estudio realizado fuera de la escuela y revivir en la escuela la situación estudiada pudiendo, dedicarle más tiempo y profundizar en ella. Por ejemplo: un curso sale a estudiar el recorrido de un río o la vegetación de una zona de montaña. Después del contacto directo con el medio y de observaciones sobre lo que se ha estudiado, podemos grabar en vídeo los momentos más importantes para trabajarlos posteriormente en clase.

El vídeo es idóneo para la grabación de las entrevistas que realizan los propios alumnos, tanto para sondear opiniones de la gente como para completar estudios, ya que la opinión se enriquece con los matices del lenguaje hablado y por la expresión de la imagen de la persona que opina, pudiendo extraer una información más rica y matizada que si sencillamente se apuntan las respuestas.

• *El vídeo como observación en el aula.* Una de las estrategias en las que ha resultado útil el uso del vídeo ha sido la observación de lo que pasa en el aula, es decir, para analizar conductas, maneras de trabajar, destrezas de los profesores... El *microteaching* es una técnica que recoge diferentes conductas, situaciones, etc., para después analizarlas con más tranquilidad, y ha sido muy utilizada en la formación del profesorado.

También las grabaciones en vídeo se han desarrollado como método para llevar a cabo investigaciones educativas basadas en observaciones en el aula. Muchas veces hemos visto cómo en estas investigaciones se desaprovechaba cantidad de información que el vídeo aportaba, planteando más el problema de la transcripción al texto escrito que la selección de la información basada en los matices del lenguaje o en los diferentes sentidos de una misma palabra según el contexto, el tono o la mirada.

• *La educación permanente y diferida.* El vídeo está adquiriendo un importante protagonismo en la educación permanente, principalmente en la diferida, por su capacidad de hacer presentes modelos que se plantean como nuevos, visualizar situaciones que actúan como ejemplos, como en el uso de materiales, de trabajos en el aula, de presentación de procesos claramente definidos y graduados, etc.

• *El vídeo de creación.* Hemos visto por qué el vídeo es un instrumento ideal para aproximar la escuela a los medios de comunicación actuales y trabajar con ellos, para almacenar información en documentos, para apoyarnos en el desarrollo de las distintas unidades didácticas. Sin embargo, no podemos olvidar que el vídeo es un poderoso medio de expresión y de creación. Si bien estos aspectos no pueden en absoluto olvidarse en los usos de los que hemos hablado, es importante que los alumnos vean en él y se habitúen en su uso creativo. Hará falta el desarrollo de la imaginación, de imágenes propias, de situaciones nuevas, experimentar con la imagen, con el sonido, con el color, con las formas, con el ritmo de las imágenes, etc. La mejor manera de entrar en procesos críticos de los medios de comunicación

no es tanto reforzando su visión negativa o «estando alerta» como desarrollando los aspectos creativos de los alumnos, poniendo los medios a su alcance.

Necesariamente hemos de mencionar los malos usos que se han hecho y que se hacen del vídeo, muchas veces debido a la falta de formación, otras viciadas por costumbres escolares, que hacen poco efectivo o incluso contraproducente el uso de la comunicación audiovisual. Ya hemos comentado anteriormente que la «contextualización» en la manera de recibir los mensajes audiovisuales condiciona gran parte de su mensaje.

- El uso de materiales de mala calidad, copias en mal estado, repicados de copias, etc., vicios éstos muy arraigados en la práctica escolar.

- Una falta de preparación y de introducción por parte del profesor, preparando a los alumnos para lo que van a ver.

- Un visionado deficiente, pantalla pequeña y muchos niños, mal estado del sonido, televisión mal sintonizada.

- El aula de audiovisuales. Muchas veces se ha hablado del aula de audiovisuales, el lugar «extraordinario» de la escuela donde están estos medios, que alguna vez se usan. Creemos que es un planteamiento superado. El sentido del uso de los medios audiovisuales está en su uso en el aula, junto a otros medios informativos. Es mejor, en caso de escasez de medios, tener un monitor y un vídeo portátiles, pudiéndose integrar en determinados momentos en el aula, que hacer una instalación costosa y poco usada en el aula de audiovisuales.

- Las pausas y la toma de notas. Es verdad que el vídeo permite la pausa y, en algunos monitores, con una imagen de cierta nitidez. Sin embargo, se ha abusado excesivamente de esta particularidad, a veces para justificar un mal guión, excesivamente largo y mal trabajado, a veces para centrar en el interés en una imagen. *El discurso del vídeo es, básicamente, de narración, transformación y avance en el tiempo. Sólo excepcionalmente de imagen fija.* El retroproyector sería un instrumento mucho más válido para este tipo de tratamientos. También hemos observado que los profesores, a veces, hacen tomar notas a los alumnos para aprovechar la información. Ya hemos hablado de que hay muchos vídeos didácticos sin guión y con un tratamiento muy deficiente de la información audiovisual. Si un vídeo está bien hecho tendrá sentido e interés por sí mismo, siendo la atención de los alumnos, sin otras justificaciones, su principal test. Una vez visionado, puede haber materiales para el trabajo posterior o complementario.

Es importante que tanto maestros como productores de vídeos educativos tengan presente por qué se produce un material ¿para soporte de otros materiales?, ¿para qué público?, ¿para qué uso? ¿En qué momentos introducimos y por qué la información en vídeo a la hora de plantearnos una uni-

dad didáctica? ¿Cómo organizamos el aula y los trabajos de los alumnos?

El avance de sistemas multimedia, como el CD-Rom, y las imágenes en movimiento, con la posibilidad de adaptar textos según la información que pretendamos dar o el nivel de la actividad que vamos a desarrollar favorecerá estos nuevos sistemas de trabajo.

LAS POSIBILIDADES DEL RETROPROYECTOR Y DEL VIDEO	
RETROPROYECTOR	VIDEO
- Imagen fija. - Trabajo aconsejable en gran grupo: clase. - Nuevos espacios para el profesor y los alumnos. - Explicación de cara a los alumnos. - Superposición de realidades en una explicación. - Posibilidad de volver a explicaciones, gráficos, dibujos anteriores con facilidad. - Información tipo mural. - El "retro" como creación.	- Imagen en movimiento. - Trabajo en diferentes tipos de grupo, o individual. - Reflexión sobre una noticia. - El vídeo como lección. - El vídeo como animador, provocador de un interés. - Vídeo de apoyo (archivo de material). - Desarrollo de alguna secuencia de interés determinado. - El vídeo como documento: las entrevistas, las salidas. - El vídeo como autoevaluación. - El vídeo como creación

Creación de entornos comunicativos en el aula, en el centro y con otras escuelas

La mayoría de organizaciones de nuestras aulas, la distribución de sus espacios y el uso de los materiales, obedecen a las necesidades que se desprenden de los medios de información que la escuela utiliza y de sus sistemas de enseñanza: la intervención del profesor, en genral oral, destinada al gran grupo y al trabajo escrito individual a partir de apuntes, de libros, libros de texto, etc. La introducción de nuevos sistemas de información y comunicación comporta la necesidad de maneras diferentes de trabajo, de organización del aula, de la intervención del profesor.

La necesidad de diferentes entornos informativos y comunicativos en el aula

68 La introducción de nuevos sistemas de comunicación y de información abre á los alumnos nuevas prespectivas y nuevas maneras de entender el mundo. Estos sistemas han de estar integrados en el trabajo que se lleve a cabo en el aula sobre el desarrollo de las unidades didácticas. A la vez, éstas se han de plantear teniendo en cuenta las posibilidades de los recursos informativos y comunicativos de que disponemos. La introducción de la informática, del retroproyector o del vídeo en el aula permite al alumno trabajar con realidades lejanas del espacio físico, con lenguajes diferentes que convivan con el lenguaje escrito, y es en el aula y en el desarrollo de la unidad didáctica donde esta información distinta y complementaria se transforma en información significativa para él y, por tanto, capaz de generar conocimiento y aprendizaje. La información propia que transmiten los medios audiovisuales ha de integrarse en este proceso y en este compartir información con otros medios.

A partir de este planteamiento, podemos distinguir tres estrategias²:

1. Las que se desprenden del uso de los medios y de la comprensión de los lenguajes, etc., es decir, los alumnos deben ser capaces de captar la información que los medios facilitan.

2. La necesidad de que los alumnos adquieran procedimientos de trabajo con la información que han recibido, *la necesidad de archivos de documentación, la organización de la mediateca en el aula*. Las bases de datos han de estar presentes para que los alumnos sean capaces de utilizarlas en sus procesos de aprendizaje.

2. Un interesante desarrollo de estos temas lo tenemos en el libro *Escola i noves tecnologies*. Barcelona. CEAC, 1990.

3. Hará falta una organización del aula diferente, con los medios necesarios, o que fácilmente se puedan tener a mano para ser útiles a los alumnos, como vídeo, ordenador, retroproyector, libros, prensa, etc., y el lugar o lugares dedicados a la documentación (adquirida, recogida o producida por los propios alumnos) para su uso frecuente. Este funcionamiento lleva, necesariamente, a procesos de aprendizaje muy ágiles y completos, en los que los aspectos de distribución de espacios, de colocación del mobiliario han de adaptarse a las nuevas formas de comunicación multimedia de que disponemos.

Por lo que hace referencia a la escuela, la introducción de diferentes formas de información permite hacer organizaciones alternativas, favoreciendo las agrupaciones por unidades didácticas y el respeto a los ritmos de aprendizaje de los diferentes alumnos, rompiendo el esquema excesivamente rígido de la clase y de los cursos de la escuela graduada. La estructura legal de nuestro sistema educativo, desde la anterior ley general de educación, ya permitía en ciclo inicial y en ciclo medio una organización de los alumnos según el planteamiento de la escuela, respetando los ciclos educativos.

Por otra parte, se habrá de revisar el papel de las mediatecas (ver dibujo adjunto) y videotecas dentro de esta propuesta, y su uso ha de ser continuado por parte de alumnos y maestros. Es importante que, junto a los libros de la biblioteca, los alumnos adquieran hábitos de trabajo con otros sistemas de información, que quizá aún no hemos sabido incorporar en nuestros trabajos. Documentos con otros soportes, como discos, diapositivas, cintas de vídeo, fotografías, etc. pueden ser una riquísima información para el trabajo de los alumnos.

La escuela también habría de plantearse con más frecuencia su aportación cultural a la sociedad y organizar actividades por su cuenta o conjuntamente con entidades, asociaciones, etc., mostrando los resultados de los múltiples trabajos realizados por los alumnos, convirtiéndose en noticia y «acontecer» de una sociedad.

Los nuevos medios de comunicación y de información también permiten desarrollar un planteamiento mucho más cooperativo del trabajo escolar, tanto en la propia escuela como en la conexión con otras escuelas, tanto de zonas próximas como en zonas remotas. La conexión entre escuelas a través de la telemática ya empieza a ser un hecho en nuestro país, pudiéndose traspasar datos, información, etc. y plantear trabajos comunes con otras escuelas.

Si bien la comunicación audiovisual necesitaría un pequeño estudio televisivo (mucho más engorroso y difícil de montar que lo que la telemática requiere), se puede hacer un trasvase de programas y observaciones sencillas realizadas por los propios alumnos, que tengan sentido con la unidad di-

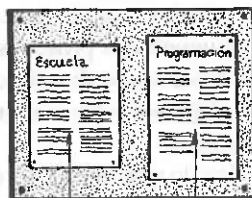
LA MEDiateca: UN CENTRO DE INFORMACIÓN EN EL AULA

ARMARIO



- Libros de consulta
- Programas informáticos
- Diskettes
- Vídeos: propios y prestados
- Diapositivas, fotos
- Dossiers, revistas
- Carpetas con material de los alumnos

MURAL



- Direcciones de interés
 - Claves de trabajo
 - Contactos con otras escuelas
- Programación semanal de T.V.

MODEM DE CONEXIÓN

ORDENADOR

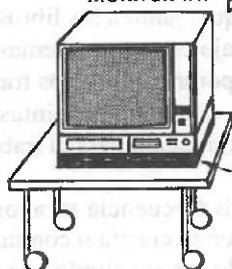


MESA O SOPORTE PORTÁTIL

MESA DE TRABAJO



MONITOR T.V.

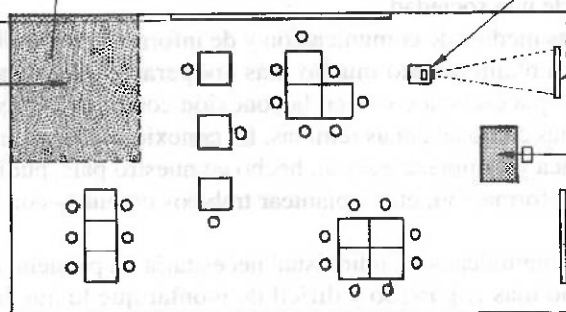


MAGNETOSCOPIO VIDEO

POSIBILIDAD DE DIFERENTES ORGANIZACIONES DEL AULA SEGÚN EL TRABAJO DEL MOMENTO

Exposición de trabajos

MEDIATECA DEL AULA



Retroproyector

Pantalla del retroproyector

Mesa profesor

Pizarra

dáctica que se trabaja. Otra perspectiva interesante sería presentar estos trabajos a través de las televisiones locales.

El papel del profesor (del que ya hemos hablado en el capítulo 1) se potencia y adquiere una nueva dimensión en estos nuevos planteamientos. Básicamente, su papel es el de orientador, tutor, que promueve procesos de investigación, centra contenidos, desarrolla estrategias de enseñanza-aprendizaje, plantea a los alumnos procedimientos para un mejor manejo de la información y de la comunicación y los valora desde una perspectiva crítica, organiza debates para clarificar valores y conductas que se desprenden de los distintos medios de comunicación.

8. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL 2º CICLO DE EDUCACION INFANTIL

Características generales de este ciclo

El interés y cuidado con que abordemos la etapa de la educación infantil en la escuela será de suma importancia, tanto para el desarrollo equilibrado y armónico del niño y de la niña en estas edades como para el trabajo educativo posterior. En general, la comunicación audiovisual se ha tenido olvidada en esta etapa, y la reflexión pedagógica es escasa. Hemos de tener presente que, entre los niños y niñas de 3 y 6 años, la influencia de esta comunicación es considerable, por lo que la reflexión pedagógica y la actividad escolar no pueden olvidar esta realidad.

La introducción de la comunicación audiovisual en la educación infantil ha de integrarse dentro de un proyecto global de etapa y, por tanto, se ha de regir por las mismas coordenadas que la definen, entre las que destacamos las siguientes.

73

Introducción en la escuela

Hemos de tener presente que en la educación infantil de los 3 a los 6 años se dan los primeros contactos con la escuela, por lo que será de sumo interés tanto el proceso de adaptación del niño como lo que la escuela le pueda ofrecer, ya que en estas primeras experiencias marcarán las futuras relaciones. La comunicación audiovisual como parte importante del entorno de niños y niñas ha de estar presente en estos primeros cursos y no ha de plantearse como un hecho aislado de la educación infantil, sino en un proyecto amplio, de continuidad a lo largo de la escolaridad.

Recordemos que «el objetivo primordial de la educación infantil es estimular el desarrollo de todas las capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales»¹ y que «el centro educativo debe organizar actividades e interacciones, propiciando experiencias, espacios, materiales y ambientes»². Es decir, que la comunicación audiovisual se ha de plantear como una educación basada en el desarrollo de las múltiples capacidades de los niños y niñas, y que es necesario desarrollar espacios, ambientes, actividades, selección de materiales en la educación infantil para llevar a cabo una educación audiovisual adecuada.

1. *Diseño curricular base de educación infantil*. Ministerio de Educación y Ciencia

2. *Ib.* p.72

La escasa formación que hay a nivel social de la comunicación audiovisual, en contraste con su influencia, hace que, ya desde el parvulario, se haya de plantear como un trabajo educativo de necesidad y de compensación que la escuela debe realizar.

Desarrollo del niño y mediación

Uno de los principales aspectos que hay que tener en cuenta en estas edades es que el desarrollo de niños y niñas va ligado a la mediación del ambiente, de los compañeros y, principalmente, del adulto. Su desarrollo «será un proceso social y culturalmente mediado». De ahí la importancia de que la maestra se implique en sus procesos, en sus actividades. No podemos dejar que la comunicación audiovisual sea una historia fuera del aula y que la maestra se implique en temas «más serios». Es de suma importancia que los niños y niñas reciban de los adultos la mayoría de estímulos. A la vez, el adulto ha de tener claro su papel, la planificación de actividades y su secuenciación.

74 En este proceso de mediación cultural, hemos de tener en cuenta también a los demás compañeros y compañeras, considerando que el desarrollo personal no se podrá dar sin esta capacidad de relación con los demás. A partir de estas relaciones, irán descubriendo su visión del mundo, las imágenes más representativas y, en consecuencia, la imagen de sí mismo, todos ellos aspectos fundamentales para cualquier planteamiento creativo y comunicativo, bases para una actitud personalizada ante los medios de comunicación de masas.

Importancia del desarrollo del lenguaje

Es muy importante, en la edad de la que estamos hablando, el desarrollo del lenguaje, tanto como elemento de comunicación y de apertura al mundo y a los demás como de regulación y desarrollo de la propia conducta. Los comentarios, diálogos, sensaciones, emociones recibidas mediante la comunicación audiovisual serán revividas e interpretadas con el desarrollo de los distintos tipos de lenguaje. El desarrollo del lenguaje oral tiene un papel destacado: «que el niño hable y que le hablen». Muchos aspectos de la comunicación audiovisual han de tener su inicio en el lenguaje oral, desde comentarios de unos dibujos animados hasta la creación de cuentos colectivos, combinando la palabra con la imagen.

Importancia de la globalización

La comunicación audiovisual no se ha de presentar como una área co-

municativa aislada en la educación infantil. Si bien ha de tener unos aspectos fundamentales que tratar y desarrollar, se ha de situar dentro de la perspectiva globalizadora propia del ciclo, «integrándose en proyectos con una finalidad clara y que tengan sentido para los niños»³.

Cuando un niño o niña están escuchando y reviviendo las situaciones de una película de dibujos animados, o cuando están dibujando o pegando una historia, desarrollan un proceso globalizador en el que aspectos como el enriquecimiento del lenguaje, la secuenciación temporal, el orden espacial, el desarrollo de la memoria, los roles sociales, las identificaciones, las localizaciones geográficas, etc., se están dando al mismo tiempo.

Importancia del aprendizaje significativo

Para que se dé un aprendizaje significativo, la persona ha de partir de sus experiencias previas y ha de establecer relaciones con significado entre lo que sabe y lo que se presenta como novedad, siendo la motivación un aspecto fundamental para que esto ocurra.

Por lo que hace referencia a la comunicación audiovisual, el proceso, en general, se queda a medio camino, es decir, niños y niñas tienen una importante experiencia previa y un gran interés por el tema, pero la escuela le ofrece pocas novedades y pocas relaciones con significado. Creo que lo importante para la escuela (y de ello dependerá gran parte del planteamiento educativo en comunicación audiovisual) será plantearse cómo avanza, qué relaciones significativas establece y qué novedades presenta a los niños. Es evidente el papel que puede hacer la escuela en este sentido y el vacío educativo que se crea en la sociedad actual si no lo hace. Hay que tener en cuenta que estamos ante un aspecto comunicativo en el que los niños y las niñas han recibido muchas experiencias y sienten un gran interés.

El contexto idóneo para que se dé el aprendizaje significativo en el parvulario será el de la acción, la experimentación, el juego, el intercambio entre adultos y compañeros.

La importancia de los aspectos relacionales y afectivos

Niños y niñas establecen unos procesos de identificación y de interferencia afectiva entre ellos y los personajes que ven o crean. La comparación entre estos mensajes y la construcción de su visión del mundo, fruto de sus experiencias, será importante para ver cómo los integra, cómo los valora.

El que los niños y niñas se desenvuelvan en un clima afectivo sano y de relación, hará que su visión del mundo y la interpretación y creación de los

3. Diseño, etc. Op. cit. p. 91

mensajes audiovisuales sea de un estilo u otro. Hemos visto la importancia del contexto en que se reciben los mensajes audiovisuales para su significado. Es importante crear un clima de relaciones personales positivas basadas en la colaboración, la amistad y el compañerismo, de una sana afectividad y de un clima de seguridad en el aula. Se debe crear un contexto de distinta recepción ante ciertos mensajes consumistas orientados a los niños y niñas que acentúan su ansiedad y competitividad.

Aspectos fundamentales que hay que desarrollar para una integración de la comunicación audiovisual en el currículum del parvulario

En el apartado anterior hemos hablado de algunos aspectos generales que hay que tener presentes para realizar cualquier tarea educativa en la educación infantil. Ahora vamos a ver otros aspectos que habría que tener también presentes si queremos una buena educación en comunicación audiovisual.

Conocimiento del medio. Debate sobre el medio

76

Partir del medio en que viven niños y niñas, es decir, «la realidad que está al alcance de su percepción y experiencia»⁴ es un aspecto fundamental para una integración de la comunicación audiovisual, ya que entendemos ésta como una forma de comunicación que niños y niñas han de entender y asimilar. La comunicación audiovisual se ha de convertir en una forma propia de comunicación y, por tanto, su punto de partida ha de ser el mismo que el de las otras fuentes comunicativas: la relación con el medio en que viven. Queremos insistir en este punto, ya que es definitivo en un momento en que se empieza a desarrollar esta forma de expresión. Mediante ella el niño ha de profundizar, entender, modificar y expresar este medio en el que está inmerso. Utilizamos un concepto del “medio” mucho más amplio que el medio físico estrictamente. Sin restar importancia a éste, hay que entender que, a medida que niños y niñas crecen y su curiosidad aumenta, se desarrollan muchos otros medios que condicionan también su visión del mundo: el medio afectivo, el de las relaciones sociales, el medio comunicativo a través del que pueden conocer personajes, historias, realidades lejanas espacial y temporalmente. Todos actúan sobre los niños y niñas, y han de ser un punto de partida importante para sus actividades de comunicación.

4. Diseño, etc. Op. cit. p. 139.

Es dudosa la actividad de plantear situaciones críticas o «descodificadoras» de los medios de comunicación audiovisuales en la escuela si desde la educación infantil no se ha entendido y vivido la comunicación audiovisual como una comunicación personal, que se puede tratar, manipular y que se ha utilizado creando o recreando situaciones e interpretando experiencias vividas. Sólo con este punto de partida niños y niñas serán capaces, más adelante, de entrar en análisis de los mensajes que reciban en el marco de una escuela abierta e investigadora con la información que maneja.

La importancia de la observación (formas, luces, colores, etc.)

La observación será la herramienta clave para una mejor aproximación al medio. Será importante la observación del entorno físico, sus variaciones climatológicas, saber qué pasa con los árboles que tenemos cerca a lo largo del año, el cambio de la luz del barrio de la mañana a la tarde, cómo son, cómo vive, cómo se comporta la gente que tenemos alrededor o la que conocemos por los medios comunicativos, cuáles son las formas de los edificios, de los elementos del patio, qué color tiene el cielo hoy, cómo se mueven las nubes, etc.

Proponemos las salidas de observación a un lugar cercano a la escuela. Podemos dedicarnos a observar atentamente aspectos de nuestro entorno, las formas de casas, calles, plazas, campos o montañas, las luces y las sombras, jugar con ellas en las tardes de invierno, observar los colores, como son las personas que encontramos. Posteriormente, en clase, hablaremos y nos dedicaremos a recrear nuestra experiencia. Finalmente, exponemos al resto del parvulario, a la escuela o a los padres nuestros trabajos realizados.

77

Importancia del contexto. Creación de nuevos contextos

La comunicación audiovisual no termina con los mensajes y la tecnología mediadora, sino que el contexto en que se reciben es tan importante como los otros aspectos del proceso de comunicación. El niño y la niña deben encontrar en la escuela un contexto en el que la comunicación audiovisual sea fruto de su experiencia más directa, de sus observaciones, de un ambiente relajado de trabajo, de comentarios y diálogos con sus compañeros y compañeras y con la maestra, de una comunicación fruto del trabajo y de la creación.

Es evidente que este contexto es diferente de otros contextos, en los que probablemente haya habido contacto con el mundo audiovisual (TV principalmente), en general, por diversión o por no disponer de otras alternativas en sus tiempos de ocio. En estas actividades, probablemente niños y niñas han tenido muchas emociones o vivencias, pero les han venido dadas, pre-

establecidas, no han participado su proceso de creación. Están, además, en una situación totalmente receptiva, en la que las sensaciones, las emociones y los mensajes los reciben sin ningún proceso de reelaboración. Defendiendo los espacios de TV como espacios de ocio para los niños, creemos importante que los padres, algunas veces, varíen el contexto, en que los niños y las niñas reciben los programas, dialogando con ellos, relativizando situaciones, etc. Es conveniente comentar el exceso de violencia, de manera que niños y niñas aficionados a un determinado programa irán teniendo visiones diferentes de las que se presentan.

Relación con las personas. Los roles (los de los otros y los de uno mismo)

Para la comunicación audiovisual son importantes las personas y los personajes que en ella actúan y que tienen un papel proyectivo (héroe que imitar, persona a la que parecerse) o presencial (autoridad del locutor). Es importante, para una buena comunicación audiovisual, todo lo que hace referencia a la relación con las personas, analizar, discutir conductas y actitudes, relacionar y crear personajes, asignándoles roles junto a definiciones presenciales que concretan el rol (vestido, color del pelo, zapatos, etc.). Pueden hacerse juegos de roles, tanto con personajes preferentemente no muy conocidos o inventados en aquel momento, como con los propios niños y niñas en pequeñas representaciones (inventadas o sacadas de su propia experiencia).

78

Es importante que, junto a situaciones inventadas y creadas, estén presentes situaciones de su vida cotidiana. Hay que vigilar que la comunicación audiovisual aparezca desligada de la vida cotidiana de los niños y niñas, por lo que es importante que ésta sea también una fuente de expresión y comunicación. Por ejemplo: ¿Qué hago cuándo me levanto? ¿Qué le pasa al niño o a la niña que no se lava? ¿Cómo es mi habitación? ¿Cómo se ha vestido papá hoy? ¿Cómo son los zapatos de mamá? ¿Qué he hecho antes de venir a la escuela? ¿Cómo es mi abuelo? De esta manera vamos acercando el mundo y la comunicación audiovisual también a su mundo real, las imágenes serán las imágenes de su vida real y cercana y la comunicación audiovisual ayudará a niños y niñas a ir adquiriendo una imagen de sí mismos y su sitio en el mundo.

El desarrollo de los sentimientos y los valores

Para crear o recrear personajes con sus respectivas definiciones y roles, éstos han de manifestar sentimientos. Niños y niñas los han de verbalizar e intentar plasmarlos en su expresión. El mundo de los sentimientos es un aspecto clave para la comunicación audiovisual. Los diálogos previos sobre

sentimientos de amor, rechazo, agresividad, miedo, curiosidad, y la diversidad de valores han de integrarse en las distintas creaciones de comunicación audiovisual que el niño y la niña hagan. Para ello, será importante crear situaciones de diálogo, narraciones, cuentos, comentarios de dibujos animados. Los personajes de las historias creadas o de las situaciones recreadas por los niños y las niñas podrán sentirse amados, tener miedo, ser buenos o malos, generosos o egoístas, pero lo que no pueden es ser personajes neutros.

Desarrollo de los aspectos temporales y espaciales

La formación de las estructuras temporales y espaciales es una de las tareas más importantes para el desarrollo de la inteligencia y en la educación infantil es donde se han de sentar sus bases. Para la integración de la comunicación audiovisual son aspectos fundamentales, ya que se basan en narraciones, historias, situaciones que se desarrollan en el devenir de un tiempo y se concretan en un espacio determinado. Muchas veces, las expresiones de los niños y niñas de educación infantil muestran su evolución en estos aspectos.

Habrà que desarrollar la organización de aspectos temporales como los siguientes:

- **Ahora-antes-después.** O sea, la organización temporal de una acción a través de dibujos y de la secuenciación de viñetas. Habrà que tener en cuenta en estas secuenciaciones los elementos que mantienen el *raccord*, es decir, si es una persona, habrá que definir y mantener sus características. Por ejemplo: el mismo color de los pantalones, si lleva gafas, etc.
- **La simultaneidad.** Es decir, la posibilidad de acciones que pasan al mismo tiempo. Por ejemplo: «Mientras me lavo, me preparan el desayuno».
- **Conocimiento de los ritmos solares del día:** mañana, mediodía, tarde, noche, etc., y de los días de la semana, el ayer y el mañana.
- **Desarrollo de las consecuencias de las acciones y de las situaciones.** Ejemplo: «Hoy es lunes. Ayer no fui a la escuela. Hoy voy a ir. ¿Qué hice ayer? ¿Qué haré hoy? Si se me rompe la camisa ¿qué pasará, qué habrá que hacer?»
- **Ideas sobre transformaciones.** Ordenando distintas piezas puedo construir un castillo. Puedo tener diferentes alimentos (pan, jamón, mantequilla) y hacer el bocadillo del desayuno.

79

Respecto al desarrollo de aspectos espaciales podemos trabajar conceptos y estructuras como los siguientes:

- **La situación en el espacio de los objetos, de los grupos de elementos como, por ejemplo, los que salen en un paisaje.**

- La relación entre los diferentes objetos. Conceptos como izquierda, derecha, delante, detrás, arriba y abajo, serían los apropiados para la educación infantil.

- Situación de la persona que mira respecto a lo que se ve (se ve desde arriba, desde abajo, de lado, etc.).

Durante los años del parvulario se manifiesta de una manera clara el desarrollo de niños y niñas de las estructuras espaciotemporales, lo que lleva a una necesidad de orden en la expresión visual.

Presencia tecnológica

Si la comunicación audiovisual es una comunicación mediada por la tecnología, la familiarización de los niños con ésta como instrumento mediador de la comunicación no se puede olvidar. Así, creemos que la clase de educación infantil ha de ir dotándose de tecnología que niños y niñas podrán ir dominando poco a poco. El uso del retroproyector puede ayudarnos a iniciar un dominio de los aparatos, la informática a trabajar con el *software*, y el vídeo a manejar órdenes para su funcionamiento. Es importante que la tecnología se presente como un mundo asequible y fácil, capaz de ayudarnos en nuestras ideas, de acercarnos a mundos lejanos o de comunicar el nuestro. Una tecnología sencilla, fácilmente manejable por los propios niños y niñas, sería la más aconsejable.

Sentido del acontecimiento

Una de las diferencias que distingue la comunicación audiovisual en el mundo actual es su sentido del acontecimiento. Por lo tanto, el trabajo realizado por los niños y niñas ha de ser transmitido y conocido por grupos más amplios. Si bien trabajos como el de estructuras temporales o espaciales, el de creación de personajes, etc., pueden ser trabajos individuales, el trabajo acabado de comunicación audiovisual no es un trabajo individual que se agota en la relación maestra-alumno, sino que se hace para que sea acontecimiento, transmitido y conocido por sectores más amplios de la comunidad escolar, resto de la clase, ciclo, escuela, padres, etc. Los medios de comunicación locales podrían ejercer un interesante trabajo y colaboración en este sentido con las escuelas de un pueblo o de un barrio.

Algunos modelos de ejercicios de comunicación audiovisual en la educación infantil

La historia de Carlitos

• *¿Qué pretendemos?*

«La historia de Carlitos» es una experiencia de comunicación audiovisual realizada por alumnos de educación infantil a final del curso de 4 y 5 años. Se pretendía, inicialmente, el desarrollo y la autoobservación de la comunicación oral de los alumnos y la familiarización con una tecnología elemental. La experiencia se fue completando al desarrollar aspectos concretos de la comunicación audiovisual, como la secuenciación de la historia, la creación del personaje, el uso de la tecnología y el sentido del acontecimiento.

• *Desarrollo de la experiencia*

La experiencia se desarrolló en dos fases. En una primera fase, los alumnos, individualmente, dibujaron un personaje inventado por ellos, pero que había de tener algunas características predeterminadas: una boina, un bastón y una camisa de cuadros. Este planteamiento hizo necesaria una explicación oral por parte de la maestra y un cierto diálogo con los niños, sentados en círculo. Es interesante que este primer diálogo deje abierta la imaginación a los niños y niñas para desarrollar el trabajo posteriormente.

Una vez dibujado su personaje los niños y niñas lo copiaron con un rotulador en una hoja transparente para que se pudiera proyectar con un retroproyector.

Niños y niñas habían de proyectar su dibujo ante la clase, para lo que se les enseñó a encender y apagar el retroproyector (aprendizaje de los códigos tecnológicos) ¡pero no a conectarlo a la línea eléctrica! y a colocar correctamente la lámina y él mismo para que los restantes compañeros y compañeras pudieran ver bien. Mientras su personaje estaba proyectado, explicaban oralmente cómo era, tanto físicamente como lo que hacía, explicación que era grabada en una casete por la maestra. Posteriormente, se escuchaban y valoraban sus explicaciones. Este trabajo duró una semana, a un ritmo de exposición de cuatro niños o niñas por día.

En una segunda fase, se pretendió hacer una historia común. Se partió, como en la primera fase, del diálogo en corro entre maestra y alumnos. Aquí, el diálogo había de ser profundo, ya que nos habíamos de poner de acuerdo y dejar bien claro cómo era el personaje, cómo iba vestido, qué le gustaba, qué nombre tenía, etc. El personaje, después de varias discusiones, tomó el nombre de Carlitos. Una vez definido el personaje, se pasó a inventar una historia, cada niño o niña se inventaba un trozo de ella, continuando

el argumento donde el compañero anterior había terminado (ejercicio de expresión oral). Se creó «La historia de Carlitos».

Conocida la historia, cada niño y niña dibujaron la función en un papel aparte su fragmento de la historia. Aquí, el papel de la maestra era importante, ya que algunos niños y niñas no seguían los acuerdos (dibujaban los pantalones de otro color, etc.), lo que posteriormente podría causar problemas de *raccord* y, por tanto, de estructura temporal. Una vez dibujada la parte de la historia que habían explicado, la copiaban en su hoja transparente (técnica aprendida en la primera fase). Después se pasó la historia de una sola vez por el retroproyector. Cada niño o niña había de explicar su parte de la historia cuando su dibujo se proyectaba, a la vez que su explicación se grababa en un casete.

Los dibujos y el casete se guardaron cuidadosamente en la clase y, al cabo de quince días, se anunció en la escuela que a las cinco de la tarde se proyectaría en la clase de parvulario «La historia de Carlitos» (sentido del acontecimiento) para alumnos, profesores, amigos y padres. Aquella tarde la clase se llenó de gente de diferentes edades para ver la historia creada por los niños y niñas de cinco años.

• *Materiales utilizados*

- Papel blanco.
- Lápices y colores.
- Rotuladores apropiados para retroproyector.
- Hojas transparentes para retroproyector.
- Pantalla o pared blanca de fondo.
- Casete para grabar.
- Cinta de casete.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Momentos de comunicación oral.
- Definición del personaje, con sus características físicas y su manera de actuar.
- Trabajo previo en dibujo, mantenimiento del *raccord* de la historia (acuerdo en los detalles).
- Uso de la tecnología.
- Expresión oral y autoobservación de la propia expresión.
- Comunicación al grupo-clase oralmente (comunicación directa) y en trabajo proyectado (comunicación mediada).
- Sentido del acontecimiento del trabajo realizado.

Los árboles del patio

• ¿Qué pretendemos?

Esta experiencia se ha llevado a cabo con alumnos de último año de educación infantil y se ha ido desarrollando durante todo el curso en diferentes fases. Lo que se ha pretendido con ella ha sido desarrollar diferentes aspectos de la observación de los niños, como la luz, la forma y el color, a la vez que se desarrollaba el sentido temporal, tanto del ritmo solar del día como del año y el sentido espacial. La experiencia además puede tener importantes componentes de expresión plástica.

• Desarrollo de la experiencia

Los niños de cinco años, en cada estación del año observaban y dibujaban los árboles de su patio. Estos dibujos habían de hacerse con unas observaciones previas. En primer lugar, cada niño y cada niña seleccionaban el árbol que querían dibujar (este aspecto, por su importancia espacial, se desarrollará más en el ciclo inicial de educación primaria) etc. Una vez escogido el dibujo, se planteaba su forma, es decir, cómo era (grande, pequeño, grueso, delgado, cómo tiene las ramas y las hojas, etc.) y dónde estaba ubicado en el patio (cerca de la puerta del parvulario, lejos, detrás de la fuente, etc.).

Una vez seleccionado y situado nuestro árbol iniciamos una observación sobre aspectos como el color y la luz. Los niños observan cómo en la parte soleada las hojas tienen una luz y un color diferente que las hojas de la sombra, y que cada hoja tiene luz y color diferente en cada una de sus partes. También el color y la luz de nuestro árbol es diferente si lo miramos por la mañana o por la tarde, si es un día de sol o un día lluvioso.

Es interesante repetir la observación un mínimo de dos veces, según lo que pretendamos. Por la mañana y por la tarde si pretendemos ver el cambio de la luz y del color en el paso del día solar; en un día nublado y otro soleado, si queremos ver el cambio de luz y color según el clima. Y así con otros aspectos.

Junto a la luz del árbol, veremos también su sombra, muy alargada la del tronco en las tardes de invierno, más corta la de primavera y otoño.

Con nuestro árbol podemos hacer distintas observaciones de fenómenos naturales: el envejecimiento de las hojas en otoño, su brote en primavera, etc.

Los dibujos realizados por los niños y niñas a lo largo del año se irán guardando de forma cuidadosa en clase, seleccionados por estaciones. Poco a poco, tendremos los cambios de las estaciones y el devenir del año solar, pudiéndose establecer comparaciones y recordando a los niños en la primavera cómo era el árbol en otoño o en invierno.

El trabajo se puede completar juntando a la colección de árboles fotos,

dibujos, etc., de aspectos muy revelantes que ha vivido la clase durante el año. En las fotos podemos observar las características típicas de la estación, como los vestidos.

Los trabajos de los niños nos servirán (sentido del acontecimiento) tanto para comparaciones colectivas como para organizar alguna exposición en sus mismas aulas o en la escuela.

- *Materiales utilizados*

- Cartulinas.

- «Plastidecors».

- Lápices de colores.

- Ceras (con fijador).

- Carpeta que denote importancia y estimule la curiosidad de los niños como archivo.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Todas las fases dedicadas a la observación.

- Sentido de selección y de ubicación en el espacio.

- Definición de la forma de nuestro árbol.

- Los momentos dedicados a observar el día solar a partir de la luz y del color.

- Los momentos dedicados a observar el paso de las estaciones a partir de los cambios naturales y de la luz y del color.

- Momentos de uso de los materiales creados (sentido del acontecimiento) o de exposición.

84

Cuando me levanto

- *¿Qué pretendemos?*

El momento de levantarse, antes de ir al colegio, es uno de los momentos del día en que más cosas hacen niños y niñas. Muchas son rutinarias, pero tienen una gran importancia y significado para los pequeños, ya que significan pasar del descanso a la acción, implican una relación con las personas más próximas (con la importancia afectiva que esto significa), el desarrollo de hábitos como el de vestirse, la higiene personal, la alimentación, el salir de casa e ir a la escuela (ver la calle, las relaciones sociales, etc.). Es un momento en que aprovechamos para trabajar a fondo en todos los niveles de la educación infantil, los aspectos temporales, el «ahora-antes-después», la secuenciación de las acciones, la simultaneidad, el raccord y los cambios justificados. ¿Cómo se visten niños y niñas? ¿Es que lo saben hacer ya? ¿Cómo son los espacios en los que están?

- *Desarrollo de la experiencia*

Esta experiencia, más que tener un desarrollo lineal y completo se puede

ir completando parcialmente, siempre teniendo presente lo que pretendemos. Es interesante que estas experiencias vayan precedidas de un importante trabajo de expresión oral en la escuela, para después pasar a los dibujos. Algunos ejemplos son los siguientes.

— ¿Qué hago por la mañana? El niño o la niña debe explicar de una manera ordenada y secuenciada, teniendo presente el antes y el después, las principales acciones que realiza por la mañana, antes de ir a la escuela, dónde las realiza, etc. También ha de explicar si mientras él hace una cosa hay gente en su casa que está haciendo otra (simultaneidad): «Mientras me lavo mi madre prepara la leche, y mi hermana se termina de vestir».

Después de hablar de los diferentes momentos, es interesante observar su evolución en el dibujo, si utiliza la lámina entera de una manera anárquica, si tiene un cierto orden temporal también en el dibujo o si marca claramente viñetas para cada momento, reflejando una clara organización del cambio del tiempo y de la acción. Hemos observado en nuestros trabajos con niños de esta edad la tendencia hacia una necesidad de orden temporal en la expresión.

— ¿Cómo me visto? Estas actividades tienden a desarrollar el sentido del *raccord* y el de autonomía. Es probable que niños y niñas pasen por tres o cuatro cambios de ropa.

— El pijama de noche.

— El vestirse en casa.

— La chaqueta o jersey al salir a la calle.

— La bata de la escuela.

En cada momento hacen una serie de acciones, por lo que si planteamos una historia seguida, habrán de cambiar de vestido. A la vez, este cambio de vestido comporta la necesidad de definir cómo iba antes, cómo va ahora, y detallar en el dibujo las peculiaridades del vestido de cada momento. Hay que tener en cuenta que los cambios del vestido han de estar justificados por la acción, de lo contrario no hay cambios (si un niño se ha puesto los pantalones no puede continuar en pijama). Hay que destacar la importancia que tienen para el niño los pequeños éxitos en vestirse, como abrocharse los botones o hacerse el nudo de los zapatos.

• *¿Por dónde voy?*

Estos ejercicios tienden a desarrollar la observación y las estructuras espaciales de los niños. Aprovecharemos sus espacios más próximos para definirlos, tanto en esquemas espaciales (delante, detrás, arriba, abajo), en conceptos (grande, pequeño), como en la descripción de los objetos y dónde se ubican («Tengo los juguetes dentro del armario que está al lado de la cama». «El jinete lo pongo encima del caballo». «Para ir a la escuela paso por un parque en el que hay», etc.).

Si bien todas estas experiencias se pueden plantear individualmente, según el nivel de los niños y niñas, es interesante, en el último curso, hacer algún ejercicio conjunto, la descripción de la acción, del ambiente y del personaje a la vez («Voy al lavabo en pijama...». «En mi cuarto de baño hay...». «Cuando me lavo...». «Mientras, mi padres y mi hermana...». «Y yo...». Etc.).

• *Materiales necesarios*

Los de uso normal en una clase de parvulario.

• *Momentos claves de la experiencia*

- La expresión oral y la intervención de la maestra con preguntas que ayuden a ordenar temporalmente la explicación.
- La expresión plástica de la experiencia, el momento del niño en secuenciar su expresión plástica, el mantenimiento del raccord o el cambio necesario.
- La ubicación de los objetos.
- La exposición en el aula de los trabajos de los niños sobre el momento de levantarse.

Mi programa favorito

86

• *¿Qué pretendemos?*

Este trabajo se realizó con alumnos de cuatro y cinco años varias veces a lo largo del curso escolar. La duración del trabajo es relativamente corto, unos dos o tres días. Se pretendió acostumbrar a los niños y niñas a tener una actitud diferente y más personal ante los programas de televisión. No era objetivo de la experiencia desmitificar o descodificar personajes de una manera racional con los niños y niñas, sino acostumbrarlos a tener una actitud más crítica, es decir, más activa y creativa, y hacer un visionado del programa en otro contexto, junto a los compañeros y el adulto. Otro de los objetivos importantes fue la familiarización de los niños y niñas con una tecnología elemental y la normalidad de trabajar con ella.

• *Desarrollo de la experiencia*

Un día cualquiera, por la tarde, la maestra, en un momento de diálogo con los niños y niñas, sentados en el corro, habla de los programas de televisión. Pregunta cuál es el que más les gusta y por qué. Se elige un programa y la maestra propone que se vea éste en clase. Dice también que no podemos ir todos a las seis de la tarde a casa de Mari a ver el programa, por lo que habrá que traer el programa a clase. Algunos niños y niñas se adelantan a la solución y proponen que se grave en vídeo.

Un niño o niña se responsabiliza de ello y la maestra le da una cinta de vídeo para que grave el programa para la clase y le explica los códigos ele-

mentales del vídeo para grabar (*play, rec* y qué significa cada orden).

Aquella tarde, niños y niñas miran, si pueden, el programa con más atención. El responsable graba el programa. Al día siguiente, en la escuela, hablan del programa y preguntan al responsable de la grabación si trae la cinta grabada.

Con este trabajo, la maestra propone hablar del personaje, a modo de fábula y, siguiendo la expresión oral, hace una serie de preguntas relacionadas con el programa ejercitando la observación e imaginación de niños y niñas.

Una pauta de cuestionario siempre adaptable a las situaciones propias del diálogo entre maestra y niños y niñas puede ser la siguiente:

- En cuanto a la historia:

- Explicación y comentario de la historia.
- Momentos más importantes o que han interesado más.
- Secuenciación de las acciones.
- Diferentes lugares en que transcurre la historia.
- ¿Cómo son?
- ¿Qué hay en ellos?

- En cuanto al personaje:

- ¿Cómo es físicamente?
- ¿Cómo tiene el cuerpo?
- ¿Y las manos?
- ¿Cómo va peinado?
- ¿Cómo va vestido?
- ¿Cómo son sus zapatos?
- ¿Lleva sombrero?
- ¿Lleva gorra?
- ¿Hay algún detalle importante en su forma de vestir?
- ¿Un escudo?
- ¿Un anillo?
- ¿Cómo se comporta?
- ¿Es colaborador o solitario?
- ¿Utiliza la fuerza, la inteligencia, la habilidad?
- ¿Acepta que haya personas diferentes?
- ¿Escucha y busca los acuerdos en los conflictos o prefiere luchar?
- ¿Cuál es su rol?
- ¿Tiene amigos?
- ¿Cómo se comporta con ellos?
- ¿Qué personas le rodean?
- ¿Qué otras personas aparecen en la historia?
- ¿Qué nos parece el comportamiento de nuestro personaje?

A partir de este momento, pueden hacerse todo tipo de juegos sobre situaciones y personajes de la historia. Es interesante potenciar las visiones alternativas e imaginativas de los niños y niñas (ya hemos hablado de que uno de los principales problemas de la comunicación audiovisual es su tendencia al etnocentrismo).

Posteriormente, cada niño y cada niña creará parte de su personaje y de su historia inventada y se expondrá públicamente.

Un niño o niña que no sea el encargado de la grabación cogerá la cinta y la colocará en el vídeo (magnetoscopio), que estará en la clase, y lo pondrá en marcha para que todos puedan ver el programa, comentando sus detalles. Este momento es importante, ya que cambiamos el contexto del visionado. A algunos niños no les gustará mucho el programa, a otros más, otros querrán otro tipo de programas, sobre todo «de animales».

Algunas veces, estas actividades han dado pie a que se empezara a hacer la videoteca de clase a partir del diálogo con los niños y las niñas y la programación de televisión.

- *Materiales utilizados*

- Cinta de vídeo.
- Magnetoscopio y monitor en el aula.
- Material de trabajo usado normalmente en el parvulario.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Momentos de diálogo y de expresión oral entre la maestra y los niños y niñas, planteando la experiencia, comentando e inventando personajes y situaciones.
- Potenciación de las situaciones alternativas.
- Conocimiento básico de la tecnología para poder tener acceso a este tipo de informaciones y programas. Presencia de la tecnología en el aula.
- Creación de los personajes y situaciones alternativas.
- Exposición de los trabajos realizados.
- Visionado en un contexto diferente del programa seleccionado.

Nos vemos las caras

- *¿Qué pretendemos?*

La propia aula de parvulario es un lugar rico en personajes, con muchas situaciones distintas. Los ejercicios que planteamos en esta experiencia pretenden alcanzar un conocimiento más profundo de la observación y de aceptación de uno mismo y de los otros, de las diferentes partes del cuerpo y de sus posibilidades expresivas, a la vez que ayudar a niños y niñas a hacer una selección del espacio y de la figura humana y a observar a través de esta se-

lección las reacciones ante momentos determinados y expresiones de ideas de los distintos personajes.

• *Desarrollo de la experiencia*

Esta experiencia consiste en un conjunto de ejercicios que se pueden ir desarrollando a lo largo del curso, algunos de los cuales presentamos.

- Dibujar la cara de un compañero o compañera que nos llame la atención, varias veces, durante períodos de tiempo concretos (mañana, tarde). Habrá que dibujar sólo la cara. Se puede completar pintándola con el color que más nos sugiera aquel instante.
- Observarse uno mismo en el espejo de la clase y jugar a hacer expresiones con la cara, con las manos, con el cuerpo. Dibujarse posteriormente.
- Observar las manos y dibujarlas cuando más nos gustan o nos llaman la atención.
- Observar posturas del cuerpo (acciones) de algún compañero o compañera y dibujarlas.
- Observar los vestidos y dibujarlos, destacando la parte que más nos llame la atención.

Cada vez que hagamos un ejercicio, es importante que vaya precedido de una explicación y discusión oral de la maestra y de algunas ejemplificaciones.

89

Es conveniente que la maestra, durante el período de tiempo que hacemos la experiencia, vaya recordando lo que han de dibujar.

El tipo de material que haya que utilizar ha de ser sencillo: hoja de papel (es importante recordar a niños y niñas que disponen de toda la hoja para dibujar la cara, las manos, etc.) y los materiales normales para el dibujo, como el lápiz, los lápices de colores, «plastidecors», etc. En alumnos de cinco años el dibujo puede ir acompañado del nombre del niño o niña que se dibuja.

La maestra, algunas veces, puede completar la sesión utilizando la cámara fotográfica para hacer los mismos ejercicios que se están haciendo. Es aconsejable no utilizar *flash* y aprovechar momentos o días de luz natural en la clase, vigilando no fotografiar a contraluz. Una película de sensibilidad 400 ASA nos ayudará a poder hacer las fotos interiores con más garantía.

Una vez realizados los ejercicios, es importante volver a encontrarnos en el corro de la clase y comentar los dibujos y las fotos de una manera lúdica. Finalmente, los dibujos y fotos estarán expuestos unos días en el aula.

• *Materiales necesarios*

- Los normales de una aula de parvulario: hojas, cartulinas, «plastidecors», lápices, lápices de colores, etc.

20 – Cámara fotográfica (para la maestra) con película de 400 ASA (opcional).

• *Momentos claves de la experiencia*

- Diálogos entre la maestra y los niños y niñas.
- Momentos de observación de la reacción de la persona.
- Posibilidades expresivas de uno mismo.
- Selección del espacio. En la hoja dibujaremos la parte del cuerpo seleccionada.
- Comentario público de las diferentes reacciones que se ven en los dibujos y desarrollo de la aceptación de las características de cada uno.
- Exposición en la clase y visionado de los dibujos.

Los ejercicios y experiencias que hemos propuesto son sólo una muestra tipo de la muchas posibilidades de trabajos que se pueden hacer. La imaginación y creatividad de cada maestra, de los niños y niñas seguro que ampliará la muchas posibilidades que los principios educativos que hemos propuesto permiten.

9. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN LA EDUCACION PRIMARIA

La integración de la comunicación audiovisual en el currículum de la Educación Primaria habrá de tener en cuenta las consideraciones propias de la etapa educativa a la que nos referimos. Destacamos las siguientes.

Continuar el trabajo iniciado en la Educación Infantil

Hay que entender que lo que se propone para la Educación Primaria no es un corte o un cambio de rumbo de lo que se ha hecho en el parvulario, sino que, respetando el sentido terminal de cada etapa, el proceso educativo es continuo, de modo que lo que se propone tiene sentido como una continuación de lo iniciado en la educación infantil. Aspectos como el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje significativo, la importancia de las relaciones y los afectos han de estar presentes en toda la etapa.

Desarrollo de las capacidades de abstracción

91

A través de la experiencia y de la información que niños y niñas han ido acumulando, se desarrolla en ellos la capacidad de hacer comparaciones, de extraer características generales, de aprender códigos, de identificar cualidades y características comunes entre los objetos y las informaciones, es decir, aumentan las posibilidades de que el pensamiento, a partir de la realidad, desarrolle procesos de abstracción. Este aspecto es fundamental, ya que, a partir de entonces, podrán tener una visión distinta del mundo e iniciar un proceso de separación entre el mundo y ellos, es decir, el desarrollo de la autonomía.

Niños y niñas comprenden que pueden situar las características que suponen comunes entre objetos o situaciones en realidades no inmediatas físicamente y, por tanto, desarrollar el concepto de generalización. La explicación de un hecho la pueden extender y generalizar, convirtiéndola en una explicación general, en una teoría. Ahora se les abre un mundo inmenso, donde lo que piensan se puede aplicar a situaciones, fenómenos y hechos que están lejos de su realidad más inmediata. Se desarrolla, como consecuencia, un importante sentido de la universalidad, muy característico de los niños de ciclo medio de la educación primaria.

Los procesos de abstracción permiten desarrollar la capacidad de reflexión sobre lo que hacen, lo que piensan, lo que sienten, etc. Por tanto, se ca-

pacitan para reflexionar y entender normas, códigos y el funcionamiento interno de las diversas disciplinas y los lenguajes.

Desarrollo de la autonomía

El desarrollo de los procesos de abstracción y de separación respecto al mundo supone para niños y niñas la adquisición de la conciencia de sí mismos, de quiénes son y de qué hacen en el mundo. Adquieren el sentido de individualidad y diferencia respecto a los otros. Esta individualidad y autonomía tiene sus formas de expresión: los lenguajes, entendidos como formas de representación y de comunicación. Será, por tanto, importante el desarrollo y la potenciación de las diferentes formas de comunicación y de expresión (oral, corporal, escrita, con imágenes, colores, sonidos, música, etc.).

92 A partir del desarrollo de la autonomía habrá que entender que cada niño y cada niña es diferente y que está en un importante proceso de situarse nuevamente en el mundo, a partir de su propia individualidad. El principio de la diversidad se plantea como un principio educativo necesario. Este proceso tiene un especial interés a la hora de plantear una educación en comunicación audiovisual, ya hemos comentado anteriormente cómo uno de los aspectos críticos de la comunicación audiovisual masiva es su tendencia al etnocentrismo, a la repetición de conductas, a los comportamientos estandarizados.

Es importante tener presente la capacidad de niños y niñas de interiorizar comportamientos, de valorar situaciones, normas de conducta. El desarrollo de su autonomía ha de ir acompañado del desarrollo de los criterios y de los valores morales.

El desarrollo de la autonomía no se hace de una manera solitaria, independiente de los otros, sino en constante relación con éstos y con el mundo, de forma que van adquiriendo su nuevo sentido y su nuevo lugar en el mundo.

Valores y criterios morales de diferentes índoles están en todas las narraciones de las comunicaciones audiovisuales, dando una determinada visión del mundo a niños y niñas, tanto en los informativos como en los diferentes relatos de ficción.

Desarrollo emocional

El desarrollo de los sentimientos y de las emociones es también un aspecto importante en esta etapa y, en general, muy olvidado en las escuelas. Niños y niñas, a lo largo de la educación primaria, van teniendo unos sentimientos más matizados y más ricos, a la vez que desarrollan un progresivo

control de sus sentimientos y emociones. Este control no ha de entenderse como una anulación de la importancia de los sentimientos y de las emociones, sino como la necesidad de un equilibrio interno entre los diferentes aspectos que hacen referencia a la personalidad (cognoscitivos, emotivos, etc.) y que se influyen mutuamente. En este proceso habrán de incluirse los sentimientos y emociones, que son parte fundamental de la comunicación audiovisual.

Adquisición de los instrumentos y destrezas básicas

A partir de los procesos de abstracción, niños y niñas se van mostrando capaces de reflexionar y entender los mecanismos y funcionamientos internos de las disciplinas, de los lenguajes, etc. Es entonces el momento de desarrollar la adquisición de los instrumentos y destrezas básicas que les permitan un dominio elemental de los códigos, lenguajes, etc. que rigen la comunicación audiovisual. Es necesario un dominio básico de la tecnología mediadora y de sus posibilidades de expresión, de los lenguajes utilizados en la comunicación audiovisual, etc.

Muchas veces se ha hecho un reduccionismo de esta formación a través del conocimiento de una tecnología o del conocimiento de unos lenguajes. En nuestra propuesta, estos aspectos, que los consideramos importantes, tienen un lugar dentro del amplio significado cultural que tiene la comunicación audiovisual en nuestra sociedad.

93

¿Cómo integrar la comunicación audiovisual en el currículum de Primaria?

Se ha debatido si la comunicación audiovisual, dada su importancia actual, ha de contemplarse como asignatura independiente o si ha de integrarse en el desarrollo de las diferentes áreas. Creo que en este debate habría que hacer algunas consideraciones previas.

Unas veces, los que defienden la segunda opción, tienden a hacer un reduccionismo didáctico de la comunicación audiovisual. Es decir, se contempla la comunicación audiovisual como una ayuda didáctica a las distintas materias. Otras, se dice que la comunicación audiovisual no tiene suficiente cuerpo para ser convertida en asignatura.

Es verdad que la comunicación audiovisual puede servir como recurso didáctico para cualquier área, pero también es verdad que la importancia que tiene para la sociedad y para la visión del mundo que tenemos hoy día adultos y niños tiene una trascendencia que va más allá, como para plantearlo como un recurso didáctico.

Los diseños curriculares actuales hablan por primera vez de estos temas,

pero lo hacen de una manera tímida y dentro de un área muy amplia y poco definida que se la denomina educación artística. Es verdad que una de las formas de expresión actuales es la experimentación y las propuestas artísticas a partir del vídeo, es decir, lo que se llama vídeo-creación y que justificaría su integración en el área de expresión artística. Sin embargo, la vídeo-creación no tiene la influencia comunicativa que tienen los medios audiovisuales masivos en nuestra sociedad.

Pienso que en nuestro diseño curricular hay una laguna importante que empieza en el currículum de primaria, al no crear un área que englobe los principales sistemas de comunicación que actúan en nuestra sociedad y que reúna, de una manera sistemática, su conocimiento: lenguaje oral y escrito, audiovisual e informático.

Habría que evolucionar hacia la creación de un área de comunicación que recorriera toda la enseñanza obligatoria.

La integración de la comunicación audiovisual ha de hacerse a través de un recorrido progresivo y evolutivo, a lo largo de la etapa y respetando el sentido de globalidad y flexibilidad del ciclo.

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL CICLO INICIAL

La introducción de la comunicación audiovisual en el Ciclo Inicial de Educación Primaria ha de tener en cuenta algunas características generales, derivadas tanto de las características propias de la comunicación audiovisual como de las del modelo curricular propuesto.

El diseño curricular base nos recuerda que es objetivo del Ciclo Inicial adquirir las destrezas instrumentales básicas y su aplicación a la obtención de determinados conocimientos¹ y el enfoque globalizador que han de ser tratadas las diferentes áreas.

Ya hemos comentado en el capítulo anterior la necesidad de que la comunicación audiovisual tenga un lugar dentro del planteamiento global del ciclo.

La comunicación audiovisual y las áreas cercanas de conocimiento de los niños y las niñas

Es sabido que para desarrollar un aprendizaje constructivista hace falta partir de las áreas cercanas de conocimiento. La presencia en el mundo actual de la imagen y la comunicación audiovisual hace que la sociedad se vea rodeada de ellas, generando una gran cantidad de información, de conocimientos y de sentimientos, dando a niños y niñas una determinada visión de las cosas. Por todos los maestros es sabido el interés que generan, por ejemplo, los mitos de los dibujos animados.

95

Esta presencia de la comunicación audiovisual hace que muchos conocimientos cercanos a los niños y niñas lleguen a través de ella como medio de información. De ahí que la comunicación audiovisual, con su riqueza de información, pueda ayudar a dar una visión más globalizada de las diferentes materias, aunque mediada por las propias características del medio.

La cuestión de la relación entre las áreas de conocimiento cercano y las diferentes fuentes de información está aún poco estudiado en pedagogía, pero es de una gran importancia para entender la visión del mundo que se están creando los niños y niñas de este presente que es ya futuro.

1. *Diseño Curricular Base de Educación Primaria*. MEC.

Desarrollo de la capacidad de creación de imágenes por los propios niños y niñas

Uno de los problemas que hemos planteado es el de la capacidad de la comunicación audiovisual de generar conocimiento y el tipo de conocimiento que genera. Creemos que para una educación en comunicación audiovisual es importante que los niños y niñas tengan unas vivencias y experiencias, y que además de las imágenes mediadas que reciben, también puedan ser capaces de generar imágenes propias, imágenes provenientes de sus diferentes entornos y que para ellos tienen un interés determinado, a veces consciente, a veces inconsciente.

Las propias imágenes e historias creadas por los niños y las niñas han de entrar en la escuela. Éstas representan sus sentimientos, su manera de pensar, su visión del mundo y han de recibir una atención y un tratamiento semejante a las imágenes emitidas por los medios masivos. La comunicación audiovisual será una comunicación en la que el niño y la niña, además de recibir una información masiva y compartir unos mismos mitos, podrá desarrollar, compartir y exponer sus propias posibilidades.

¿Qué descodificación?

96

Mucho se ha hablado de la importancia de la descodificación de los mensajes audiovisuales como un elemento importante de la educación audiovisual. A veces, la descodificación se ha entendido como una manera necesaria de racionalización de los lenguajes audiovisuales o de descubrir la moral perversa de los que nos quieren engañar a través de los medios.

Ya hemos comentado en la primera parte del libro que ambas visiones nos parecen muy reduccionistas, confusas y peligrosas. Creo del todo necesario un trabajo de descodificación de la comunicación audiovisual igual a la del resto de los lenguajes y de los saberes, apostando por una escuela crítica y creativa. Pero esta descodificación no se hará queriendo ver a los «malos» detrás de los medios ni de reducir los lenguajes, sino poniendo al alcance de niños y niñas el inmenso mundo de la comunicación audiovisual, con sus ventajas y sus problemas, para que les ayude a ser capaces de crear, a comparar y a comprender junto a otras fuentes de información, a formarse una rica y propia visión del mundo.

Necesidad de concretar las ideas

Es importante que los niños y niñas del ciclo inicial comprendan en este proceso que las ideas y pensamientos de poco sirven si no se concretan. La comunicación audiovisual tiene un importante aspecto presencial. Por tanto,

será importante que experimenten, que sepan que para plasmar sus ideas hay que representarlas, es decir, hay que materializarlas.

Esta necesidad nos lleva a ver las posibilidades y limitaciones de la tecnología y de los materiales que experimentamos, ya que la comunicación audiovisual es una comunicación mediada, con una tecnología determinada. Los niños y niñas experimentarán las diferentes posibilidades de la tecnología, como ejercicios de voz, movimiento de las imágenes, etc. En el ciclo inicial desarrollaremos las necesidades de selección del espacio y de organización del tiempo como base para un posterior conocimiento de los lenguajes audiovisuales.

Creación de personajes

La creación de personajes tendrá un desarrollo bastante completo en el ciclo inicial. Niños y niñas pueden partir de la observación de personajes de su alrededor (familia, barrio, compañeros, etc.), observar sus diferentes características físicas, su manera de vestirse, los objetos que utilizan, sus relaciones con los otros, sus gustos, aficiones y roles. Crearán personajes siguiendo las técnicas que se utilizan para la creación de éstos en la comunicación audiovisual.

Es importante ubicar siempre a los personajes en un lugar, en unos ambientes determinados, donde realizan las acciones. Estos ambientes y lugares pueden ser, a la vez, motivo de creación de nuevos personajes. Niños y niñas pueden hacer juegos e inventar historias, compaginando personajes reales, de su vida diaria, con personajes fantásticos, o poniendo en relación personajes próximos.

El desarrollo moral en estas edades ya nos permite crear pequeñas historias donde los personajes tengan algún conflicto que se haya de solucionar. De esta manera, podemos introducir la necesidad de temporizar nuestros personajes: antes del conflicto (situación inicial), durante el conflicto y con la solución al conflicto (situación final).

Finalmente, podemos, a través de diferentes ejercicios, observarnos a nosotros mismos o parte de nosotros y representarnos. Será importante hacer notar a los niños y niñas que la selección de la parte no es arbitraria, sino que es una necesidad de comunicación. Así, si representamos la cara, podremos profundizar más, expresar la manera de pensar, de sentir, si uno está contento, si está triste. Si representamos el cuerpo entero del compañero o compañera, seguramente lo representaremos en una acción propia de él o ella, introduciendo con esta necesidad de expresión los lenguajes propios de los medios de comunicación audiovisual.

Secuenciación y temporalidad

En general, niños y niñas de Ciclo Inicial tienen bastante bien asumidas las ideas básicas de temporalidad que tendrán que aplicar a la hora de crear y de desarrollar sus historias. Es interesante partir del momento presente y crear un antes o un después. Podemos partir del antes y ver qué pasa para convertirse en ahora y después. Para mantener la idea de temporalidad habrán de acostumbrarse a tener siempre presentes los *raccords* de continuidad, es decir, las características que se mantienen si no hay motivo de cambio (el sombrero del señor que va por la calle y no se lo quita si las acciones transcurren en la calle) o que cambian si hay motivo para ello (el niño que cambia de pijama a vestido cuando representa sus acciones de la mañana).

Será conveniente ligar la temporalidad con la acción de los personajes, ya que toda acción tiene un antes y un después. Los niños y niñas pueden, ahora, representar pequeñas historias de 3 a 8 viñetas, de igual o diferente tamaño, teniendo presente lo que hemos comentado. Las colecciones de cromos que creemos más interesantes para el ciclo inicial son aquellas en las que hay un personaje fácilmente identificable y proyectivo por parte de los niños y las niñas, y la historia dividida en pequeñas secuencias de 6 a 10 cromos, muy autónomas entre ellas.

- 98 La evolución de las estructuras temporales a lo largo de ciclo inicial también nos permitirá hacer referencias alejadas en el tiempo, y a través de la fotografía podemos introducir conocimientos y comparaciones históricas del barrio, del pueblo, de la ciudad.

La selección del espacio

A través de la observación de nosotros mismos hemos visto la necesidad de seleccionar lo que vamos a representar. Durante el Ciclo Inicial niños y niñas habrán de ir seleccionando lo que quieren representar, ya que no se puede representar todo a la vez. Esta selección del espacio irá acompañada de la organización temporal de la historia: qué pasa y en qué lugar pasa en este momento, pensando que después vendrá...

La selección del espacio puede venir determinada por otros motivos que queramos destacar: la sombra del árbol, el nido de pájaros, el escudo de la entrada de una casa, el patio de la escuela, etc.

Los trabajos de organización espacial y temporal, tanto en el ciclo inicial como en el parvulario, son fundamentales para introducir los lenguajes audiovisuales a partir del Ciclo Medio

La tendencia hacia el realismo

Muchas veces, en la escuela, se ha pensado que son más expresivas y propias las imágenes subjetivas de los niños y niñas del parvulario que la preocupación por un dibujo o expresión realista, entendiéndose ésta como una herencia del pasado y no propia de la expresión infantil. Las experiencias realizadas durante bastantes años en este sentido nos muestran lo contrario. El niño y la niña, a partir del ciclo inicial, tienen una tendencia hacia el realismo en la expresión y en la comunicación con imágenes como consecuencia de la maduración de su personalidad y de sentirse diferentes y separados el mundo que les rodea. Es una expresión de darse cuenta de que el mundo exterior es diferente del suyo y tiene una manera de funcionar diferente a la suya. La tendencia hacia el realismo que tendrá su culminación en el ciclo medio abre interesantes puertas a la observación de la realidad que rodea a niñas y niños.

Texto escrito y narraciones audiovisuales

En el ciclo inicial es donde los niños y niñas empiezan a hacer sus primeras narraciones escritas y son capaces también de hacer las primeras narraciones audiovisuales. A veces se ha entendido que ambas narraciones siguen semejantes esquemas y estructuras, proponiendo a los niños y niñas dibujos de lo que han escrito, poner pies a dibujos o partir de un dibujo para motivar la escritura. No cuestionamos aquí el papel motivador o el recurso didáctico que para el lenguaje escrito puedan tener estos puntos de partida. Pero sí que cuestionamos que estos ejercicios signifiquen una formación en comunicación audiovisual. Hay que partir de que las narraciones audiovisuales tienen sus estructuras propias, que hemos ido definiendo a lo largo de este capítulo: la importancia de la secuenciación y de la temporalidad, la selección del espacio en función de lo que queremos representar, los personajes y sus características, el mantenimiento o no de los *raccords*, el uso y progresivo dominio de la tecnología mediadora, etc. Son características que definirán la narración audiovisual.

99

Algunos modelos de ejercicios de comunicación audiovisual para el Ciclo Inicial

Muchas de las actividades que hemos propuesto para el parvulario pueden continuarse de una manera más completa en el ciclo inicial. Otras requieren una madurez más grande de los niños y las niñas y las introduciremos en el ciclo.

Vamos a descubrir el barrio, el entorno de la escuela

• *¿Qué pretendemos?*

Esta actividad es propia del área del conocimiento del medio, pero debido a sus posibilidades, puede ser idónea para potenciar la globalización de los aprendizajes. En general, hemos observado que la observación del barrio y del entorno escolar se hace de una manera urbanística, es decir, de conocer la situación de los edificios singulares, de las calles, de los principales espacios.

A la hora de realizar la experiencia hemos pretendido, que, a partir de un trabajo bastante común en el ciclo se fomente el sentido de la globalización con la comunicación audiovisual. Así, en el barrio, además de haber edificios y calles, viven personas, algunas conocidas por la mayoría de niños y niñas. Estas personas tienen unas determinadas características y les ocurren cosas. En el barrio o en el entorno escolar también suceden hechos a lo largo del día (aglomeración de coches, padres que van a buscar a los niños y a las niñas a la escuela, momentos de tranquilidad o de actividad comercial, etc.). La luz del barrio es diferente por la mañana que por la tarde. En el barrio, además de los edificios, hay objetos (farolas, papeleras, etc.).

• *Desarrollo de la experiencia*

100

Para desarrollar la experiencia es conveniente que la escuela tenga en su proyecto curricular programas, actividades de conocimiento del entorno.

La maestra o maestro plantea hacer una o varias salidas para ir a explorar el barrio o el entorno escolar. Los niños y niñas, además de fijarse en el aspecto urbanístico del barrio, habrán de fijarse en otros aspectos. Si se plantea en diferentes salidas, en cada una puede trabajarse un aspecto concreto de los que hemos anunciado. Un día podemos observar lo que pasa en un sitio determinado durante la jornada escolar; otro día podemos observar a la gente, a personajes típicos: el urbano, la vendedora de periódicos, los jardineros, la gente que trabaja en unas oficinas próximas, etc.; otro día las luces que cambian: la luz de la mañana, de la tarde, un día con sol, un día nublado, cómo se ven los objetos con las diferentes luces, etc. Finalmente, el maestro o maestra tendrá que remarcar la necesidad de seleccionar el espacio de lo que observamos, ya que una cosa es lo que vemos y otra lo que representaremos (mediados por el papel, su color, su forma cuadrada, los materiales de que disponemos) y recordamos que las visiones más generales nos describen los lugares, pero podemos fijarnos en detalles y en expresiones de las personas, principalmente cuando sucede algo. Estos principios se deberán reforzar antes de hacer las actividades, ya que, en general, los niños y las niñas no están acostumbrados a trabajar así en la escuela. Paralelamente, iniciaremos una recogida de material que ordenaremos y clasificaremos en nuestra mediateca de aula.

Durante la salida, es importante que niños y niñas tengan claros sus objetivos y que no tengan prisa en realizarlos. Es importante, por parte de los maestros, fomentar la observación de las formas, colores, luces y un cierto sentido de la contemplación. Niños y niñas habrán de experimentar con los diferentes sentidos lo que quieran representar: tocar los objetos, preguntar cosas a los personajes, contemplar los cambios de luces, etc. En estas salidas es aconsejable que los niños tomen notas de todo lo que han observado y lo vayan seleccionando en sus hojas de notas.

La visión del barrio y del entorno escolar se va haciendo mucho más rica y humana que la simple visión urbanística.

De vuelta a la escuela, reconstruiremos nuestras observaciones. El maestro o la maestra recordará los principios, principalmente espaciales, con que estamos trabajando o la necesidad de la secuenciación para narrar una acción que ha pasado durante el día. Buscaremos en la mediateca del aula si tenemos más información sobre lo que hemos observado, algún vídeo familiar, fotografías, planos, etc. Finalmente, con diferentes materiales (pinturas, ceras, dacs, etc.) elaboraremos murales de nuestros trabajos y los colocaremos en los pasillos para que nuestros compañeros, padres, etc. puedan contemplar nuestra visión del barrio.

Esta actividad puede tener muchas variantes, según la imaginación de cada uno. Representar con el retroproyector la vida de un personaje que nos ha llamado la atención. Representar con el proyector una situación figurada a un personaje. Siguiendo técnicas de expresión oral, plantear ¿qué pasaría si...? Construir una maqueta gigante en el patio, con los murales que hemos dibujado y con cajas de cartón que representen los edificios. Nosotros nos podemos convertir, disfrazados, en los personajes observados, etc.

101

• *Materiales necesarios*

- Cuaderno u hojas de observación.
- Lápicos.
- Papel de embalar blanco para recortar, según lo que haga cada niño o niña, individualmente o en grupo, en los murales.
- Pinturas, ceras, dacs, etc.
- Hojas para retroproyector (según la experiencia).
- Retroproyector (según la experiencia).
- Cajas de cartón, disfraces, etc.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Animación por parte de la maestra o maestro a los alumnos antes de desarrollar la experiencia.
- Potenciación de la observación.
- Remarcar los aspectos propios de la comunicación audiovisual: perso-

najes, luz, color, secuenciación o temporalidad, selección espacial; antes, durante y después de las salidas.

- Visión del barrio o del entorno escolar más completa por parte de los niños y niñas.

- Necesidad de los materiales o de la tecnología como mediadores para la expresión.

- Comparaciones y recogida de información en la mediateca del aula.

- Sentido de acontecimiento del trabajo: exposiciones, transformación del patio.

Reconstrucción del pueblo, barrio, ciudad, de la familia a través de la fotografía

• ¿Qué pretendemos?

La fotografía puede convertirse en un gran apoyo documental e histórico y, debido a sus características de información presencial, tiene una especial importancia para ejercitar la comunicación audiovisual.

A pesar de que el sentido de la temporalidad es una de las diferencias entre la fotografía y otros medios de comunicación visual, nos servimos de ella para ejercitar el sentido de transformación en los niños y niñas y profundizar en esquemas temporales del paso del tiempo.

• Desarrollo de la experiencia

Planteamos a los niños y niñas que traigan a la mediateca del aula fotografías que tengan en sus casas o en libros antiguos del barrio, pueblo, ciudad y de la familia; fotografías de todo tipo, antiguas y actuales.

Pasados unos días, ordenamos las fotografías siguiendo unos criterios pactados con los alumnos. Podemos clasificar las fotografías familiares separando tres generaciones en la misma época de la vida (cuando los abuelos y padres eran niños, cuando eran jóvenes, etc.). Expondremos las fotografías de cada generación en forma de tiras horizontales en las paredes del aula (una tira por generación). Tendremos, posiblemente, tres tiras, la de los abuelos, la de los padres y la de los niños.

Paralelamente, hacemos lo mismo con las fotografías del barrio o del espacio que hayamos decidido (entorno escolar, pueblo, etc.).

A partir de las exposiciones podremos observar:

- Las informaciones presenciales (las casas, las ropas, los vestidos, etc.) como lenguaje visual, como documentos históricos

- La evolución del tiempo.

- Cómo era el mundo, cómo es y qué transformaciones ha sufrido; permite una introducción a la historia.

- El conocimiento de las diferencias entre los orígenes de los diferentes niños y niñas.
- La evolución de la técnica: las fotografías son diferentes actualmente que hace cincuenta años.; las actuales son en color las antiguas en blanco y negro.

- *Materiales necesarios*

- Fotografías de diferentes épocas, de la familia, del barrio, pueblo o ciudad, traídas por los niños y niñas.
- Organización del material en la mediateca de la clase.
- Espacios en las paredes para colocar las tiras horizontales de fotografías, una tira por época o generación.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Su propio planteamiento, ya que abre nuevos horizontes e interrogantes para los niños y las niñas.
- La recogida de material, consultando a padres, abuelos y amigos y buscando entre las antiguas fotografías de casa.
- La organización del material en la mediateca del aula. El material recogido nos puede servir para muchos otros ejercicios.
- La decisión que tomamos sobre cómo organizamos el material en la exposición (tres generaciones, antes o después de alguna transformación importante en el barrio, pueblo, ciudad, etc.).
- Las informaciones que sacamos del material expuesto, las comparaciones.
- La introducción a estructuras temporales más lejanas a nosotros y la introducción al sentido de la historia.
- Las charlas, trabajos, exposiciones que se pueden organizar mientras dura la experiencia.

103

Trabajos y juegos con compañeras, compañeros y con uno mismo

- *¿Qué pretendemos?*

En el parvulario hemos iniciado actividades de observación de nosotros mismos y de las compañeras y compañeros de la clase. La observación, la transformación de personas, según nuestra creatividad, etc., puede hacerse a partir de nuestro entorno más inmediato.

- *Desarrollo de la experiencia*

Hay muchos ejercicios que pueden hacerse a partir de la observación de nuestras compañeras y compañeros, como los siguientes.

– Continuación del trabajo iniciado en el parvulario de observación y dibujo de caras y expresiones en uno o en diferentes momentos. Es importante que las imágenes que representemos no sean imágenes frías. Evitar trabajar en el vacío. Si dibujamos a la compañera o compañero es porque tenemos una idea que expresar; si los dibujamos dos, tres veces, es porque tenemos dos o tres ideas diferentes que comunicar.

– Podemos fotocopiar la foto de una cara de forma muy ampliada. Niñas y niños la pueden trucar y colorear para expresar el sentimiento que quieren representar de la cara del quien les ha tocado. Veremos cómo la cara sirve para expresar sentimientos.

– Fotografiar a los alumnos o que ellos mismos traigan fotografías en las que se vea solamente una parte del cuerpo, la que que hayamos decidido, la cara, los pies, etc. Es bueno empezar por la cara. Pueden recortarse fotografías que no tengan un interés especial.

Con una parte del cuerpo en la fotografía podemos inventar el dibujo del resto del cuerpo, en alguna acción que la consideren definitoria o que se hayan advertido de otro. El resto de dibujo ha de sintonizar con la expresión de la cara. Veremos cómo el cuerpo nos sirve para representar acciones, la cara para representar sentimientos. Las fotografías, según criterio, se pueden repartir al azar entre los niños. El dibujo puede realizarse sobre cartulina blanca, recortando de la cartulina la figura, y exponerse junto con la fotografía.

– Exponer dibujos sobre diferentes visiones de las compañeras y compañeros, desde detalles (las manos, los ojos) hasta observaciones de cuerpo entero, haciendo alguna acción o haciendo referencia al lugar. Es decir, el personaje de cuerpo entero está en un sitio, en el patio o en un lugar de la clase, con otros compañeros. Es importante que el tamaño de la cartulina, folio, etc., sea el mismo en todos los casos, y las niñas y los niños utilicen todo el espacio.

– Las niñas y los niños pueden echarse en el suelo, encima de papel de embalar blanco, en distintas posturas. Otra compañera o compañero reseguirá con rotulador su silueta y la dibujará en el papel de embalar. Se recortará la figura y el niño o niña que se ha extendido pintará las partes de su cuerpo recortado según las sensaciones que ha tenido.

– En el papel de embalar blanco extendido en el suelo, niñas y niños, solos o en grupo, se pondrán en distintas posturas. Un foco les iluminará y observarán sus sombras en el suelo. Si el foco varía de posición, más arriba o más abajo, más cerca o más lejos, las sombras variarán, se harán más largas, más cortas, más definidas, más compactas. Con este ejercicio podremos inventar múltiples formas y figuras. Otro compañero o compañera las puede recortar y, si las pintamos, obtendremos una serie de formas extrañas y diferentes, según la colocación de nuestros cuerpos ante la luz.

- *Materiales necesarios*

- Los usados normalmente en clase de ciclo inicial como pinturas, dacs, lápices de colores, rotuladores, ceras, cartulinas, etc.
- Papel de embalar blanco.
- Foco de luz.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Los momentos de observación de las compañeras y compañeros, de sus características, de sus detalles.
- La selección del espacio y su plasmación en el papel o cartulina.
- Las transformaciones de los personajes fruto de nuestra imaginación y de los materiales con que trabajamos.

Creación de historias y personajes

- *¿Qué pretendemos?*

Con estas experiencias pretendemos que niños y niñas vayan adquiriendo capacidad para la creación y análisis de los personajes, a la vez que les den una ubicación y desarrollen la acción en un tiempo determinado. Es decir, mediante la narración y la acción irán viendo la necesidad de la temporización de la historia.

- *Desarrollo de las experiencias*

En una hoja de papel, preferentemente apaisada, colocamos el cromo de un personaje querido por y niños. El personaje de Snoopy ha tenido siempre un gran éxito cuando hemos hecho estas experiencias en el ciclo inicial. Niñas y niños han de dibujar dos viñetas más. La primera puede ser:

- El momento presente. Han de inventar una viñeta origen y una viñeta final de historia.
- El origen de la historia. Han de inventar la acción posterior y la acción final.
- La situación final. Han de inventarse la situación de origen y la del momento de la acción o conflicto para llegar a la viñeta final.

En el desarrollo de la historia las niñas y niños habrán de mantener las características de los personajes, color, detalles que lo caracterizan, etc. En cambio, pueden variar el lugar de los hechos si la historia lo requiere. En el Ciclo Inicial, niñas y niños están ya adquiriendo un dominio del código escrito y podrán acompañar las viñetas de pequeñas explicaciones o textos.

En el segundo curso del Ciclo Inicial pueden inventarse historias más complicadas a partir de personajes conocidos o de personajes o historias inventadas.

Es conveniente hacer una serie de preguntas cuando niñas y niños empiezan a tener una idea de sus personajes y antes de empezar a trabajar sobre ellos:

- ¿Cómo lo vestirás?
- ¿Qué hará?
- ¿Dónde vivirá o pasará la historia?
- ¿Qué nombre tendrá?
- ¿Qué piensa?
- ¿Cómo se comporta?
- ¿Cómo se comporta con los otros?
- ¿Qué hacen y cómo se comportan los demás personajes?

Una vez narrada la historia en 5-8 viñetas, éstas pueden recortarse y pegarse en cartulinas dobladas en forma de libro. Pondremos un título a la historia. De esta manera construiremos nuestros propios libros de cómics. Los dibujos podrán ir acompañados de breves textos.

A continuación damos algunos ejemplos de historias inventadas, dibujadas y publicadas por niñas y niños de ciclo inicial que seguían la experiencia

106

EL LEÓN CRAC Y EL RATONCITO CRIC

Había una vez un ratoncito que salía siempre por las noches. Una noche salió y un león estaba cerca de su casa. El león pilló al ratoncito Cric, que estaba muy asustado. Pero el león quería jugar con él. El león dejó al ratoncito y corrió. Pero Cric se dio cuenta de que Crac quería jugar con él. Cogieron al león Crac y lo metieron en una jaula, pero el león avisó a Cric. El ratoncito agujereó la jaula y salvó al león y fueron muy felices.

Autores: Hug Toro y Carlos Alonso

Editorial: La clase de la moto del C.P. Bellavista. Les Franquesses del Vallès.

LA MANZANA MÁGICA

Había una vez un niño que se llamaba Pedro y tenía un jardín muy bonito donde había una manzana. El niño la cogió. Se convirtió en Supermán. Había una princesa, que se llamaba Luisa, en una jaula con muchos barrotes. Supermán oyó tiros y vio a un guardia que disparaba a una serpiente que se quería comer a la princesa. Supermán mató a la serpiente, ató al guardia y sacó a la princesa de la jaula. Se casaron y fueron muy felices

Autores: David Cuenca y Vanessa Martínez

Editorial: La clase de la moto del C.P. Bellavista. Les Franquesses del Vallès.

Estas historias, siguiendo experiencias ya explicadas, pueden también representarse en retroproyector.

Será en estos momentos de creación de personajes por parte de la clase

cuando hagamos comentarios sobre los personajes televisados, que continúa siendo lo que llama más la atención a niños y niñas. Junto a los personajes de ficción, veremos personajes reales, presentadores, políticos, deportistas, etc.

Es importante seguir la misma técnica que hemos utilizado al crear personajes cuando analicemos a los personajes televisados.

- *Materiales utilizados*

- Los usados normalmente en clase de ciclo inicial, como pinturas, dacs, lápices de colores, rotuladores, ceras, cartulinas, tijeras, etc.
- Los mismos materiales usados en los trabajos con retroproyector en el parvulario.
- Programación de televisión y materiales grabados en la mediateca de la clase.

- *Momentos claves de la experiencia*

- La creación de personajes teniendo presentes sus características: (indicios externos, internos, roles, comportamientos morales).
- La necesidad de secuenciación, de temporización y mantenimiento o no de las características definidas (raccord).
- La definición de los espacios según la historia.
- El uso de la mediateca de la clase.
- El comentario y análisis de personajes de la televisión.

107

Uso de proyecciones didácticas de diapositivas

- *¿Qué pretendemos?*

La experiencia que proponemos pretende mostrar un trabajo con una serie de diapositivas utilizadas como soporte didáctico en un tema de ciclo inicial, «Los animales de granja», que ayude a la globalización de diferentes materias.

- *Desarrollo de la experiencia*

El audiovisual está planteado de una manera simple, sin música y sin control del tiempo en el pase de diapositivas. Este planteamiento permite que durante el pase el maestro y los alumnos puedan entretenerse en observaciones, comentarios, sugerencias, etc., según el interés que susciten o que se pueda adaptar a los diferentes ritmos de trabajo en cada clase. La sesión, pues, no está pensada como un audiovisual-espectáculo, sino para que fomente la participación de todos. Este planteamiento, simple técnicamente, ayudó mucho al éxito del audiovisual o a que algunas escuelas se animaran a hacer trabajos parecidos.

El audiovisual consta de 36 diapositivas que, proyectadas de forma seguida, tienen el sentido de una historia (un grupo de niños va a visitar una granja una tarde de primavera).

La estructura del audiovisual está concebida en bloques autónomos de 3-4 diapositivas, con pleno sentido individualmente, por lo que las maestras o maestros pueden coger uno o más bloques para tarabajarlos en una sesión, según el planteamiento que hayan hecho.

Cada diapositiva, a la vez, contiene suficiente información, con muchos aspectos presenciales, para que se pueda trabajar ella independientemente y se pueda comparar con diapositivas de otro bloque, según el trabajo que se haya planteado. Por ejemplo: ¿Cómo comen diferentes animales?.

El audiovisual se plantea como soporte de trabajo. Es decir, el trabajo se ha de completar con la visita física. El audiovisual, en la medida que se pueda, no ha de suplir la presencia física o el conocimiento directo de las experiencias, sino ayudar a su reflexión y a su conocimiento.

Posteriormente, se propone a los maestros una guía de posibles trabajos.

Ejemplos de guía didáctica sobre la experiencia comentada. Temas:

1. Generales: ¿Qué es una granja? ¿Qué animales hay en la granja? ¿Qué finalidad tienen estos animales?

2. Mamíferos. Extremidades: formas y funciones, patas delanteras y traseras. Pelo: comparar el de los diferentes animales (cerdo, vacas, ovejas, caballos). Boca y dientes: tipo de alimentación. Orejas y cuernos: situación, funciones. Posición de los ojos: comparación con los pájaros. Reproducción: diferencias sexuales, embarazo, alimentación de las crías.

3. Aves. Extremidades: formas y funciones, patas y alas. Plumas: ¿Cómo son? ¿Qué animal las tiene? Pico: características de la alimentación. Orejas y ojos: comparación con los mamíferos. Reproducción: comparar los machos con las hembras.

4. Observaciones generales: Características de cada una de las subunidades y de cada tipo de animal. Comparación entre los diferentes animales y sus funciones. Relaciones de los animales con el hombre. Reproducción de las diferentes especies. Alimentación de los herbívoros, carnívoros y omnívoros. Clases de alimentación. Maneras de vivir de los diferentes animales (viven solos o en comunidad). Comunicación entre los animales de la misma especie.

• *Materiales necesarios*

— Para la realización: Si decidimos hacer un reportaje de este estilo, no lo podemos improvisar. Habrá que tener en cuenta las características de lo que vamos a fotografiar. En el ejemplo presentado se hicieron algunas visitas previas a la granja y se hizo el guión. Se decidió realizar la experiencia en primavera, ya que los animales muestran mucha más actividad y se podía

ver mejor el proceso de reproducción (crías, embarazos). Decidimos trabajar con película muy sensible (800 ASA) y así disponer de más velocidad en el disparo para poder captar mejor el movimiento y no tener problemas en lugares de luz escasa. El reportaje se hizo en una tarde, con dos cámaras equipadas con zoom de 30-200 mm. Se utilizaron cinco carretes de 36 diapositivas. Posteriormente, de las 180 diapositivas de que disponíamos, se escogieron las 36 del planteamiento inicial.

– Para la proyección: Los característicos de cualquier proyección de diapositivas.

- *Momentos claves de la experiencia*

– La decisión del tema en la clase.

– Los preparativos de la salida, temas para trabajar y búsqueda de información.

– La recogida y archivo de información en la mediateca del aula.

– La salida y contacto directo.

– El trabajo posterior en el aula.

– En este proceso de trabajo habrá que contemplar en qué momento es más oportuno el soporte que nos pueden ofrecer las diapositivas.

Cine en el Ciclo Inicial

109

- *¿Qué pretendemos?*

Es importante que niños y niñas tengan un acercamiento al importante fenómeno cultural de nuestro tiempo que es el cine. Lo que ofrece el cine es distinto a la información dada por la TV o por las películas vistas en clase a través del vídeo. En este sentido, hay diferentes experiencias, todas ellas interesantes, que asociaciones y entidades promueven para las escuelas, aunque habría que evitar la excesiva masificación que a veces estas actividades tienen y cuidar la calidad del espectáculo.

Si podemos disponer fácilmente de un proyector, podremos hacer cine en clase. El cine en clase puede ayudar a niñas y niños a empezar a conocer el mundo del cine.

- *Desarrollo de la experiencia*

Con un pase con proyector en el aula se puede observar el proceso tecnológico del cine, difícil de conocer en otros medios, como el vídeo. Es importante que niñas y niños tengan este conocimiento cercano y manipulativo de la tecnología. Podemos observar:

– El proyector, con una bombilla que da luz, y el objetivo que la dirige a la pantalla y enfoca la película. El proyector contiene también un pequeño motor que hace correr la película a través de un mecanismo para que

reciba el impacto de la luz y se pueda proyectar. También en el proyector están los brazos que soportan las bobinas, que se pasan la película de una a otra.

— La película, un conjunto de pequeñas fotografías, casi iguales unas de otras, con unos agujeros para que se puedan arrastrar. Podemos observar, también, una pequeña cinta magnetofónica en la que hay la música, los diálogos y todos los ruidos.

— El altavoz, conectado al proyector y que nos permitirá oír la película.

— La pantalla, una superficie blanca y lisa donde vemos la película.

En los países donde más se ha desarrollado la educación en temas audiovisuales no se ha dejado el uso de proyectores de 16 y 8 mm en las escuelas, debido a la claridad del proceso tecnológico que estos sistemas ofrecen.

La proyección de películas en cines, la asistencia a un espectáculo, ha de ir precedida de una información a las alumnas y alumnos de lo que van a ver, una selección importante de la programación y un trabajo posterior en clase.

Veamos un ejemplo de un tratamiento didáctico en el ciclo inicial a partir del visionado de la película Sueños de niño (Nuages d'enfant), de 25 minutos de duración.

110

Argumento: La película tiene un único protagonista, un niño que vende globos en una zona de la costa atlántica francesa. Al niño no le gusta deshacerse de sus globos y que se los queden otras personas y se alegra cuando los globos se escapan de las manos de los nuevos dueños.

En otro momento, el niño, sentado en una barca, en la arena, sueña que navega, a toda vela. Se escapa con el único globo que le queda y, ya en alta mar, se le escapa, ¿o lo suelta?

En clase:

— Intentaremos resumir y explicar los momentos más importantes del argumento.

— Hablaremos de la música que hemos escuchado.

— Podemos hablar de los protagonistas y relacionarlos con nuestros sueños.

— ¿Cómo son los personajes? ¿Cuántos hay? ¿Qué relación hay entre ellos?

— ¿De qué color llevaba la camisa o los pantalones el protagonista?

— Ya que en los argumentos de las películas aparecen globos, barcas, etc., podemos jugar y construir este tipo de objetos: hinchar globos, hacer barcas de papel, de barro, de madera, pintarlos, etc.

• *Materiales necesarios*

— Proyector de cine (8 o 16 mm).

- Pantalla o pared blanca.
- Un pequeño informe para los niños (antes del visionado).
- Material normal del ciclo según los trabajos posteriores al visionado.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Preparación del visionado de la película.
- Conocimiento y manipulación de la tecnología si se proyecta en el aula.
- Asistencia a un espectáculo público.
- Trabajo posterior en el aula de lo planteado antes del visionado.

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL CICLO MEDIO

Los procesos desarrollados en el Ciclo Inicial tienen una continuidad en las niñas y niños del Ciclo Medio, continuidad y desarrollo que se basa en sus experiencias, en su interacción con el entorno, en descubrir su lugar en el mundo y en su visión de las cosas. En primer lugar, hay que destacar que las niñas y niños de este ciclo tienen, en general, desarrolladas las estructuras espaciotemporales fundamentales para la comunicación audiovisual. La consolidación de estas estructuras y la progresiva capacidad de abstracción abren nuevos campos que se deben tener presentes a la hora de hacer un planteamiento de ciclo.

El realismo como modelo

Este proceso, comenzado en el Ciclo Inicial, se desarrolla durante en el Ciclo Medio. El punto de referencia de la autenticidad de las cosas, el valor de las imágenes creadas por niños y niñas, determinará la semejanza de sus creaciones con la realidad que aparece en su entorno. Este proceso tiene interesantes consecuencias, ya que, a partir de él, disciernen de una manera clara y consciente entre lo que es real y lo que no lo es. Esta nueva toma de conciencia de la realidad les permite acercarse a los relatos de una forma diferente, ya que la conciencia de irrealidad que tienen de ciertos relatos hace que su acercamiento esté más libre de temores, de situaciones que directamente les puedan afectar. Pueden disfrutar de una manera más placentera y vivir sus emociones con más serenidad que en edades anteriores. La nueva situación entre lo real y lo no real provoca también una nueva forma de proyección en los relatos, que pueden integrarse en su propia visión del mundo o llegar a un alto grado de identificación a medida que no tengan más realidades de comparación o de referencia.

Esta nueva visión de la realidad abre nuevas perspectivas de trabajo. Por ejemplo, la importancia de unas imágenes diferentes a las suyas, el desarrollo de la observación de su entorno, el uso del dibujo realista o el impulsar el dibujo naturalista. La comunicación audiovisual puede convertirse en un buen recurso para la didáctica del área de conocimiento del medio.

Evolución de los procesos de abstracción y de reflexión

Otro de los aspectos importantes y que definen esta etapa es el desarrollo de los procesos de abstracción. Niñas y niños, a través de sus experiencias vividas y su contacto con el mundo, van desarrollando la capacidad de generalizar, de establecer parecidos y semejanzas, de aplicar a otras realida-

des desconocidas características de las realidades conocidas. Estos procesos tienen una gran importancia para la organización del pensamiento y, en la medida que sus experiencias previas sean más ricas y diversas, sus procesos de abstracción serán más amplios y complejos.

Con los procesos de abstracción se desarrollan las capacidades de reflexión sobre los mismos procesos.

Introducción a los lenguajes. Análisis y reflexión

Una consecuencia del desarrollo de los procesos de abstracción será la capacidad de niñas y niños de reflexionar sobre lo que están expresando y, por tanto, de la capacidad de desarrollar formas de expresión que estén aceptadas comúnmente. Pueden reflexionar sobre ellas y entender el porqué de formas de expresión ya organizadas y la necesidad de establecer reglas para su uso. Por eso, en el Ciclo Medio podemos empezar a introducir de una manera sistemática lo que se ha denominado «lenguaje de la imagen», como una forma organizada de expresión en la comunicación audiovisual. Es importante que esta introducción sistemática de los lenguajes parta de los conocimientos previos que niñas y niños tengan y que sea a partir de los mismos que se plantee la abstracción y su conocimiento sistematizado.

Una experiencia positiva en este sentido, y como ejemplo de lo que decimos, ha sido la introducción sistemática a lo largo del Ciclo Medio del uso de los planos y su significado. Niñas y niños que partían de trabajos parecidos a los que hemos propuesto en el Ciclo Inicial sobre la selección del espacio lo han vivido como una necesidad y como una manera económica de aplicar la selección espacial. Los que no partían de un trabajo previo lo han vivido como una ayuda necesaria a su expresión e imprescindible a la hora de contar historias con viñetas.

113

Sentido de universalidad

Es otra de las consecuencias de los procesos de abstracción es que abre paso a planteamientos más universales. Niñas y niños aplican esquemas de conocimiento de realidades conocidas a otras nuevas, y pueden aplicar también reglas conocidas a realidades desconocidas, inventadas o lejanas en el espacio y en el tiempo. De ahí el interés por países lejanos o por lo que pasa en el espacio. Las respuestas a estas preguntas pueden abrir nuevos mundos y despertar nuevas curiosidades, a la vez que desarrollar nuevas abstracciones. Creemos que este sentido de la universalidad se habría de extender más en los programas de Ciclo Medio.

La comunicación audiovisual se representa como un entorno comunicativo donde poder observar gran cantidad de pautas, conductas y realidades

lejanas en el tiempo, en el espacio, en la realidad, por lo que, durante el Ciclo Medio, la educación en comunicación audiovisual, sobre todo en el uso, crítica y organización de los visionados de la televisión, tiene una gran importancia. Desde la escuela será importante potenciar las formas de expresión propias de niñas y niños, que sus imágenes sean sus propias imágenes y que los lenguajes que aprendan sirvan para desarrollar mejor su propia expresión y una visión más universal del mundo.

Es interesante en este ciclo el visionado de vídeos o de programas que planteen situaciones diferentes a las que niñas y niños viven: diferentes culturas, diferentes geografías. También los comentarios sobre noticias y programas del tipo «revista semanal», de lo que está pasando aquí y en otras partes.

Una etapa claramente televisiva

114 Niñas y niños de este ciclo están en una edad claramente televisiva. Las diferentes estadísticas de audiencia de televisión y de consumo de vídeos nos muestran que las edades que van de 8 a 12 años son las que más horas dedican al televisor. Las niñas y los niños de Ciclo Medio, según un estudio de la CEE (*La Vanguardia*, 4 de Febrero de 1993) continúan teniendo en los dibujos animados sus programas preferidos, seguidos de concursos y de espacios dedicados a los deportes. Entre las 17 y las 21 h es cuando más miran la TV los niños. También, en menor grado, a partir de las 8 de la mañana.

Sin embargo, son crecientes los estudios que demuestran que a partir de los 8 años cada vez ven más programas de todo tipo, y no sólo los infantiles. En el estado español hay de 3 a 4 millones de niños que ven televisión adulta. Ya hemos comentado lo que significa el compartir esta información. A partir de esta etapa, empiezan a compartir con los adultos información de todo tipo a través, principalmente, de la TV, que tiene una influencia decisiva en su visión y construcción del mundo, y muchas veces en su programación sigue la lógica del mercado que no es, precisamente, una lógica educativa. Así, un estudio hecho por seis cadenas de TV francesas y expuesta en el congreso «¿Qué miras?»¹, los niños presencian durante una semana 848 peleas, 670 homicidios, 420 tiroteos, 32 capturas de rehenes, 30 secuestros, 30 torturas, 20 episodios bélicos, 20 emisiones eróticas, 18 de drogas, 13 homicidios frustrados, 11 robos, 11 desnudos y 8 suicidios.

Es verdad que, junto con estos programas, también hay otros que permiten una visión más positiva del mundo y de las culturas, pero ya hemos comentado que uno de los peligros más graves de la comunicación audiovisual es su tendencia al etnocentrismo de los comportamientos.

1. Actas del congreso *¿Qué miras?* editadas por la Generalitat Valenciana. 1991.

Toda esta reflexión nos lleva a la conclusión de lo urgente que es un trabajo educativo en torno a la comunicación audiovisual y que niñas y niños la integren como una fuente de riqueza para la construcción de su personalidad. Y es evidente que la escuela no puede quedar al margen de este planteamiento educativo.

Dominio de las destrezas y técnicas de trabajo

Niñas y niños del Ciclo Medio, con su visión más profunda del mundo y de las relaciones que se establecen en su interpretación, están en una edad óptima para continuar las destrezas y técnicas de trabajo iniciadas en ciclos anteriores y trabajar con nuevas técnicas que les ayuden a interpretar, a generalizar y a recrear la realidad conocida y vivida. Así pues, será bueno para este ciclo el conocimiento y desarrollo de estas técnicas y destrezas. Lo importante es que el conocimiento y aplicación de tales técnicas de trabajo no sea una imposición de abstracciones lejanas y sin contenido, sino que sirvan para mejorar y organizar su expresión, es decir, que actúen sobre los conocimientos previos de los alumnos.

Desarrollo del trabajo en equipo

Creo que las características del ciclo hacen que sea un buen momento para desarrollar el trabajo conjunto y de cooperación entre compañeros y compañeras. El proceso de maduración y de apertura hacia el mundo hace que niñas y niños disfruten estando juntos y se propongan iniciativas y realizaciones conjuntas.

Creemos que en lo que hace referencia a la comunicación audiovisual, es importante tener presente esta situación, por varias razones. Por un lado, el trabajo conjunto en comunicación audiovisual plantea una vivencia activa de creación, a la vez que se promueve el diálogo, el compartir realidades y puntos de vista diferentes, y el pensar en desarrollos distintos de las historias que se proponen. Todo ello hace que la vivencia de la comunicación audiovisual sea muy diferente a la vivencia pasiva que muchas veces niñas y niños tienen ante el televisor, y que las soluciones a una historia puedan ser muchas y no necesariamente siempre las mismas. Afortunadamente, muchas de las veces que hemos trabajado con niñas y niños historias audiovisuales, su capacidad de creación ha sido muy amplia y diversa. También el trabajo en grupo puede ayudarles a reflexionar sobre los comportamientos etnocentristas de los relatos televisivos.

Por otra parte, el trabajo en grupo los acerca más a la realidad de la comunicación audiovisual, algo imposible de llevar a cabo sin un trabajo en equipo, al contrario de la pasividad con que muchas veces se visiona.

Desarrollo de los sentimientos morales

Los alumnos de ciclo medio tienen un desarrollo y una interiorización importante de los valores morales, su maduración y su nueva visión del mundo hace que se planteen, en muchas ocasiones, aspectos de la justicia, de la igualdad, del bien, del mal, etc. Creemos adecuado, tal como hemos indicado en la primera parte del libro, que reflexionen sobre los roles, comportamientos de sus personajes, etc., con preguntas como «¿Por qué lo hacen?» «¿Estamos de acuerdo con esas conductas?» «¿Qué mundo nos plantean las conductas de sus personajes?»

Ya hemos comentado que el desarrollo de los conceptos éticos y de los comportamientos morales es una parte importante de la creación del personaje. El problema es si estamos o no de acuerdo con el etnocentrismo ético que nos plantean los relatos televisivos u ofrecemos diferentes posibilidades éticas a los personajes creados por los alumnos. Para este proceso será importante la discusión, con toda la clase o en los grupos de trabajo, sobre los valores, tanto para interpretar u opinar sobre la información que recibimos de la TV como para la creación de nuestras propias historias.

La organización y archivo de la mediateca del aula

116

En un edad en la que hemos visto la importancia del desarrollo de las destrezas y técnicas de aprendizaje constatamos que, en general, la escuela, debido a la importancia que se ha dado al libro de texto, ha fomentado poco las técnicas de trabajo de búsqueda de información, de su selección, de su organización. Creemos fundamental, para la futura escuela, desarrollar las capacidades de trabajo y destrezas que fomenten la búsqueda, almacenamiento, selección y archivo de información. Esta información se organiza en un lugar: la mediateca del aula, lugar donde niñas, niños, maestras y maestros centran la información sobre una unidad de trabajo y pueden servirse de ella. La comunicación audiovisual, en la actualidad, en general en formato vídeo, también ha de estar presente en la mediateca de aula, ya sean vídeos comprados, grabados o vídeos domésticos sobre una excursión, un taller, etc.

Algunos modelos de ejercicios de comunicación audiovisual para el Ciclo Medio

Durante el ciclo inicial y, principalmente, en el segundo curso, Hay ya una tendencia evolutiva clara de niñas y niños hacia los rasgos que hemos anunciado del Ciclo Medio. No podemos, pues, hablar de los ciclos como de cotos cerrados, sino que niñas y niños están en un proceso continuo en el que sus experiencias, sus posibilidades de asimilación, sus aprendizajes, etc, lo condicionarán. Así pues, no es de extrañar que actividades que se

planteen inicialmente en un ciclo puedan ser asumidas por ciclos anteriores o posteriores en un sentido más de puente o de progreso que de corte o de estadio.

Los cuadernos de campo

• *¿Qué pretendemos?*

Los cuadernos de campo no son nuevos como propuesta pedagógica. Tenemos ya noticias de que los cuadernos de observaciones y anotaciones sobre la naturaleza o experiencias vividas por los alumnos eran muy considerados entre los maestros innovadores de principio de siglo. En la documentación sobre *Converses* (encuentros de maestros catalanes innovadores de principios de siglo) se habla ampliamente sobre el uso de los cuadernos de campo. Se trata, pues, de considerar esta práctica tradicional en la pedagogía innovadora a la hora de plantear la comunicación audiovisual. Niños y niñas, con los cuadernos de campo, pueden comparar la imagen con el mundo real, con la naturaleza, con sus propias leyes. La imagen, pues, nos acerca a este mundo real y nos ayuda a observarlo, a captarlo y a representarlo. Este planteamiento, tan evidente, se convierte en fundamental en un mundo donde la TV y la comunicación audiovisual viene dominada por relatos etnocéntricos, lejanos y de una realidad ficticia, permanentemente. Pretendemos, pues, que las imágenes creadas por niñas y niños en sus cuadernos de campo sean variadas y abiertas a la riqueza que ofrece la realidad. Especialmente, aunque no únicamente, son idóneos los cuadernos basados en observaciones de la naturaleza, por lo que la comunicación audiovisual se puede convertir en un buen recurso a la hora de trabajar esta área.

117

• *Desarrollo de la experiencia*

Los cuadernos de campo han de ser una herramienta de trabajo normalizada dentro del planteamiento escolar. Es aconsejable que niñas y niños puedan tener su cuaderno específico. En este cuaderno se plasmarán de una manera limpia y coloreada las diferentes observaciones que hemos hecho en nuestras salidas. Muchas veces hará falta un trabajo en borrador, usado en la salida, para recopilarlo y ordenarlo posteriormente en nuestro cuaderno de campo.

Habrà que preparar las diferentes salidas. Niñas y niños han de saber qué van a ver y en qué han de fijarse, período en que ampliaremos nuestra mediateca con fotos, cintas de vídeo, textos, etc., con los que vayamos a trabajar. Es muy conveniente que tengamos a punto el aparato de vídeo doméstico de la escuela a la hora de ir a realizar una salida de observación.

Durante la salida, los alumnos trabajarán básicamente en borradores y la representación habrá de ir acompañada de las necesarias acotaciones del es-

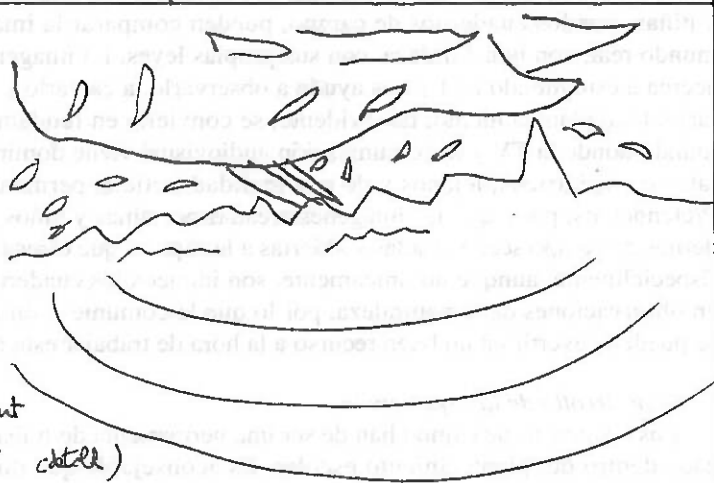
Ànec



Ànec pos carut
Pato. Pato pescando



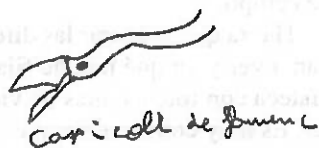
començant de volar
Iniciando el vuelo



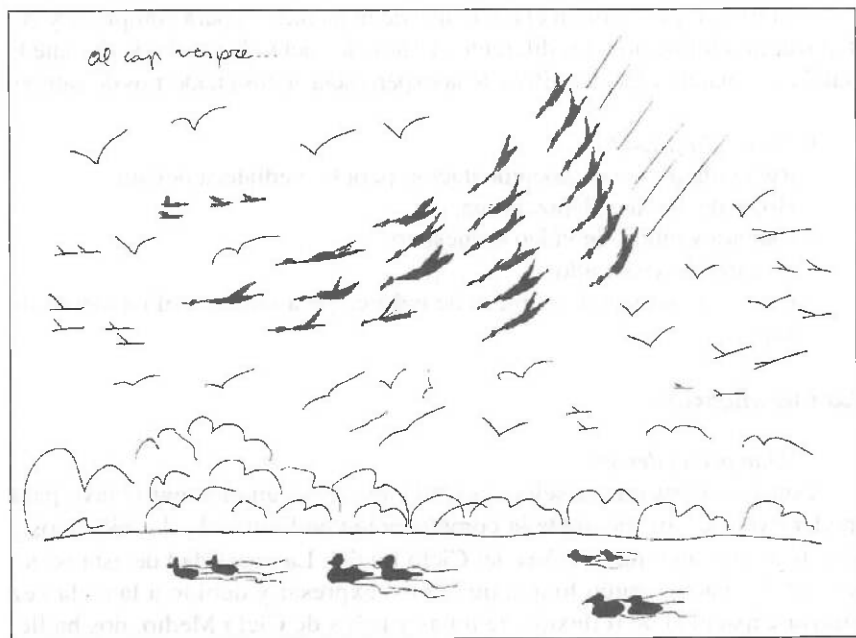
començant
a volar (detall)
Inicio del vuelo (detalle)

Formacions de flamencs

Formaciones de flamencos



Cabeza y cuello de flamenco



pacio o de la planificación si ya hemos introducido este lenguaje con ellos, la observación del movimiento o reposo del objeto observado, sus características en cuanto a funciones, pero también en cuanto forma, luz y color. Paralelamente, es necesaria la grabación en vídeo por parte del profesor de los aspectos más esenciales de la salida.

La cinta de vídeo estará en la mediateca y la usaremos cuanto sea necesario para recordar nuestras observaciones. Hay que tener cuidado con que las imágenes grabadas no suplantén a la realidad, sino que ayuden a las que niñas y niños han tomado de ésta. Finalmente, trabajarán sus cuadernos de campo a partir de las observaciones realizadas durante la salida, con las anotaciones posteriores correspondientes.

• *Momentos claves de la experiencia*

- La preparación de la salida y la organización de la mediateca.
- Las observaciones directas y sus representaciones. Las anotaciones en directo permiten observar la naturaleza en su propio ecosistema (recordemos que la recogida de plantas y flores por parte de los escolares en sus salidas constituye una auténtica plaga para ecosistemas muy visitados o próximos a las ciudades). La incorporación de los lenguajes visuales, la selección del espacio, la planificación, el desarrollo de pequeñas secuencias de tipo cómic, nos ayudarán a interpretar y expresar los nuevos conocimientos adquiridos.

– El trabajo posterior en clase, el uso de la mediateca para completar y actualizar la información, los diferentes visionados del vídeo grabado durante la salida y la elaboración definitiva de la experiencia en los cuadernos de campo.

• *Material utilizado*

- Recogida previa de documentación para la mediateca del aula.
- Hojas de apuntes, lápiz, goma, etc.
- Cámara y cintas de vídeo doméstico.
- Monitor de visionado.
- Cuaderno personal y lápices de colores para colorear el cuaderno de campo.

La planificación

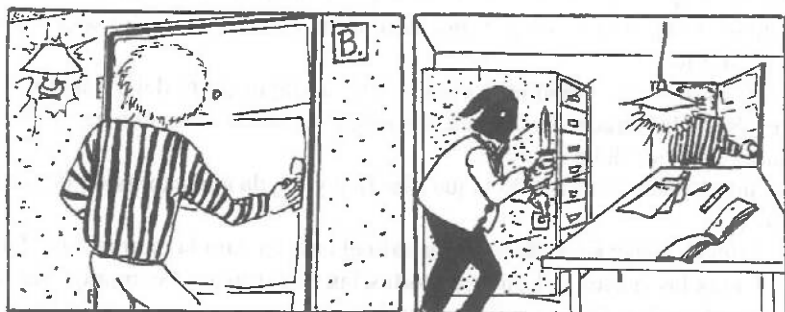
• *¿Qué pretendemos?*

Consideramos que la selección del espacio es un elemento clave para poder expresarnos mediante la comunicación audiovisual y la iniciamos y practicamos con niñas y niños del Ciclo Inicial. La necesidad de esta selección del espacio, según lo que queramos expresar y debido a la cada vez mayor capacidad de reflexión de niñas y niños de Ciclo Medio, nos ha llevado a plantear en este ciclo la introducción de la planificación de una manera ordenada y así poder sistematizar todo lo que estaban intuyendo y practicando cuando seleccionaban el espacio. Niñas y niños han avanzado mucho en sus prácticas de comunicación audiovisual, y el conocimiento sistemático de la planificación les ha servido para una economía y precisión a la hora de practicar la selección espacial.

• *Desarrollo de la experiencia*

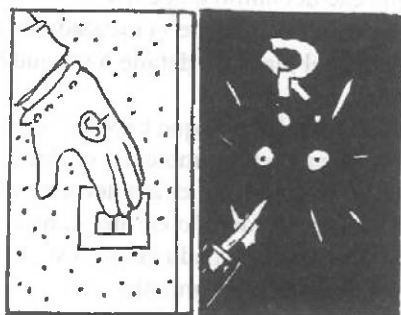
A partir de sus conocimientos, reflexionamos sobre cómo hacen la selección del espacio y cómo esta selección lleva a diferentes formas de expresión, a las que llamaremos «planos». Nótese que en el concepto de plano está la idea de selección del espacio en relación con la expresión que nosotros pretendemos. Hay que evitar el conocimiento de los planos que muchos libros de texto hacen de una manera superficial y confusa de ir seleccionando espacios de una misma fotografía. *El plano es una unidad expresiva de una narración secuenciada y, debido a la necesidad expresiva de cada momento, se utiliza uno u otro plano, es decir, una selección u otra del espacio.* A niñas y niños del Ciclo Medio no les sorprenderá este planteamiento, ya que lo vienen trabajando desde el ciclo inicial.

En el Ciclo Medio damos a conocer los planos más característicos para que niñas y niños los puedan ir asimilando y sistematizando en su expresión. Son los siguientes:



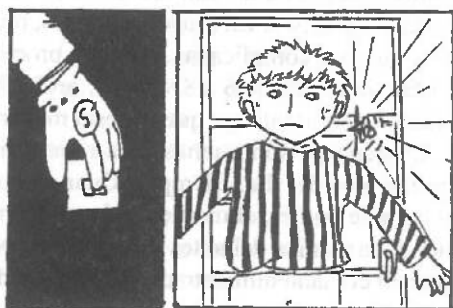
Plano medio

Plano de conjunto



Plano de detalle

Primer plano



Plano detalle

Plano medio

A. Planos expresivos: La selección del espacio la hacemos para destacar la expresión interna de un personaje, sus pensamientos, sus sentimientos (alegrías, sorpresas, miedo, etc.). En estos planos la cara ocupará la parte principal de la pantalla ya que, normalmente, es donde se expresa nuestro mundo interior.

1. *Primer plano:* Cuando la cara ocupa la mayor parte del encuadre. La expresión de la mirada, de la boca, los rasgos tensos o relajados nos indican el mundo interior del personaje.

Es un plano muy utilizado y que clarifica y ayuda a la expresión de niñas y niños.

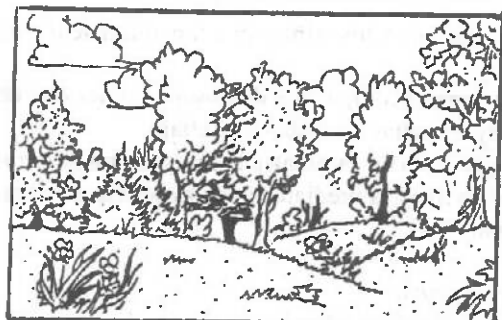
2. *Plano entero:* Cuando usamos todo el cuerpo para la expresión del sujeto. Todas las partes del cuerpo (todas las posturas de las manos, de los pies, etc.) han de reflejar el mismo sentido expresivo.

3. *Plano de detalle:* Un detalle de un objeto, de una acción o de la mirada tiene tanta importancia que ocupa todo el encuadre de que disponemos. Ejemplo: El veneno que cae del anillo a la copa. La cuerda que está a punto de romperse en un momento decisivo de la escalada de nuestro héroe, etc. En general, la importancia del plano de detalle hace que éste tenga un papel trascendente en la historia.

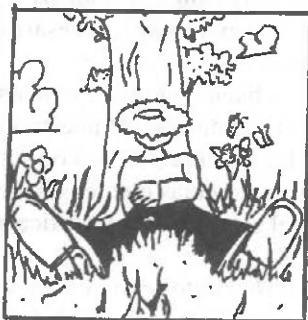
B. Planos narrativos: La selección que hacemos del espacio quiere destacar la relación de la persona con su ambiente, es decir, en el plano tendrá que verse la persona en su relación con el ambiente en el que está: una persona mirando un escaparate, estudiando en una habitación, paseando con los amigos, comiendo solo o acompañado en un restaurante, etc. Estos planos también se denominan planos de conjunto.

C. Planos descriptivos: La selección del espacio no quiere dar tanta importancia a la persona como al ambiente general o al paisaje, la ciudad, la casa, la calle, etc. Se llaman también planos generales.

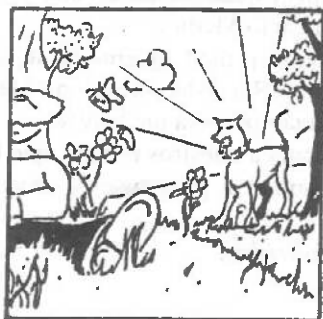
A partir del conocimiento que niñas y niños van teniendo de los planos, sus historias y su representación de la realidad a través de la comunicación audiovisual son más ricas y precisas. En estos momentos, muchos querrán representar historias muy largas y complicadas. Hay que procurar que representen historias cortas, tiras de cómic de 6 a 8 viñetas, preferiblemente mudas. Este dato lo consideramos importante, ya que, de esta manera, se exige más a la expresión visual. En general, son buenas para representar historias que hagan referencia a momentos del día. Ejemplo: Cuando nos levantamos, el viaje a la escuela, la hora de comer, el momento de acostarnos, etc. O historias inventadas siguiendo la técnica del antes y después empezada en el Ciclo Inicial. Hay que vigilar en el mantenimiento del raccord, es decir, las constantes de los personajes, de los ambientes. La utilización del color nos puede ayudar a ir siguiendo el raccord. Recordemos también que un personaje será fácilmente identificable si tiene y mantiene una característica propia.



Plano central



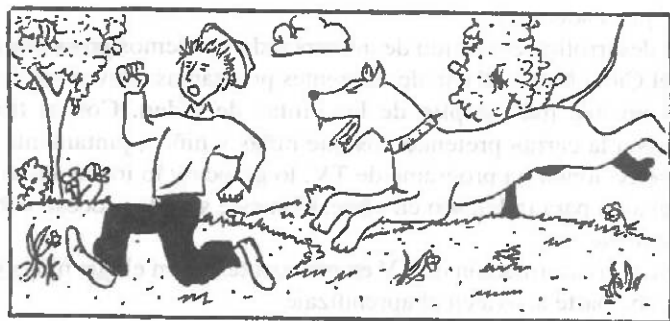
Plano entero



Plano de conjunto



Primer plano



Plano de conjunto

Finalmente, las historias planificadas serán expuestas en el mural de la clase o en el pasillo de la escuela y serán vistas y comentadas.

Hay que destacar que la utilización de la planificación significa un paso decisivo para expresarse en comunicación audiovisual y alumnos con problemas de dibujo se han visto desbloqueados a la hora de trabajar en imágenes cuando han planificado.

- *Materiales necesarios*

Los materiales necesarios para que los niños puedan planificar son papel, lápices y colores.

Es bueno que la experiencia venga acompañada de observaciones que de nuestra vida real, de nuestras experiencias o salidas de trabajo.

La observación de cómics que utilicen la planificación y de los programas o películas que tengamos en nuestra mediateca nos ayudarán a entender el sentido de la planificación.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Partir de la necesidad de la selección del espacio para poder expresarnos en comunicación audiovisual, necesidad ya planteada en Ciclo Inicial o planteada por primera vez en Ciclo Medio.

- Conocimiento de los principales planos, principalmente en su función de necesidad de expresión del momento. Recordar situaciones de nuestras experiencias o de material que tengamos en la mediateca.

- Aplicación de la planificación conocida a nuestros relatos, que han de ser cortos y han de mantener la continuidad de personajes y situaciones: *raccord*.

- Exposición pública de los relatos realizados.

124

Programas a la carta

- *¿Qué pretendemos?*

Con el desarrollo del sentido de universalidad podemos proponer a niñas y niños del Ciclo Medio el uso de diferentes programas televisivos de información y un uso más amplio de las cintas de vídeo. Con el título de «Programas a la carta» pretendemos que niñas y niños, juntamente con el maestro, seleccionen un programa de TV, lo graben y lo incluyan en la mediateca del aula para trabajarlo en clase. Con este simple proceso conseguimos lo siguiente:

- Colocar la información de TV en otro contexto, en el que niñas y niños tienen una parte activa en el aprendizaje.

- Contrastar la información del programa con otra información (oral, escrita, audiovisual, informatizada, etc.) que podamos tener en el aula. Plantear la necesidad de un sentido crítico e investigador como proceso de trabajo.

- Incluir el programa en el desarrollo de una unidad didáctica. Tendremos a nuestra disposición una nueva e importante información que en las realidades lejanas a nosotros difícilmente podemos encontrar.

- Con los conocimientos básicos que niñas y niños empiezan a tener de los lenguajes, podemos entender mejor la mediatización de los mensajes.

• *Desarrollo de la experiencia*

A la hora de plantear una unidad de programación será necesario tener presentes las diferentes fuentes de información con las que podamos trabajar y profundizar en el conocimiento de dicha unidad, qué procesos de trabajo utilizaremos y qué valores destacaremos.

Queremos destacar que la comunicación audiovisual puede aportar una importante información. Los vídeos y algunos programas de TV (menos de los que desearíamos) conjuntamente con el material aportado o grabado por nosotros, habrán de integrarse en la mediateca del aula para su posterior uso. Para ello, hará falta un proceso de selección con el que podremos ver los pros y contras, y plantear la programación televisiva desde otro contexto, desde una necesidad cultural.

Ya hemos hablado, en otros capítulos, sobre las características básicas que la comunicación audiovisual puede aportar. Será interesante hacer observar a niñas y niños que lo que se nos presenta es una visión seleccionada de la realidad (experiencia ya vivida por los alumnos) para dar una información determinada, según quien haga el programa. Creemos que es importante dar esta visión crítica sobre toda la información de la que dispongamos, no sólo en la audiovisual.

Aconsejamos la introducción del vídeo en el aula, no en la «sala de vídeo» o «aula de audiovisuales». Entendemos que el vídeo, igual que el ordenador, ha de ser una tecnología al alcance de niñas y niños, y una fuente de trabajo en el aula. Debe poder integrarse en las diferentes unidades de programación.

125

• *Materiales necesarios*

- Programación de televisión y catálogos de vídeos.
- Diferentes informaciones, materiales grabados por nosotros o que han traído niñas y niños.
- Cinta virgen para poder grabar.
- Archivo en la mediateca.
- Magnetoscopio y monitor para el uso de los alumnos, preferentemente en el aula, etc.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Decidir introducir en las unidades didáctica el trabajo con diferentes fuentes de información y potenciar su sentido crítico e investigativo.
- Uso del análisis de la programación de TV para fines culturales y educativos.
- Introducción de la comunicación audiovisual, con sus características propias, en el desarrollo de las unidades didácticas.

Análisis de personajes

• ¿Qué pretendemos?

Con esta experiencia continuamos el análisis de los personajes en la comunicación audiovisual. En el Ciclo Medio planteamos ya el estudio más riguroso y sistemático de personajes televisivos.

El estudio de los personajes nos ha de permitir abrir un debate ético, que tiene como punto de referencia los comportamientos de los personajes de las narraciones que más conocidas, es decir, las televisivas.

Pretendemos tener un sentido crítico, partiendo de una situación dialogante, uno de los principales problemas de los relatos televisivos, su etnocentrismo. Será importante potenciar por parte del maestro la posibilidad de respuestas distintas a las que plantea la televisión. Ideas sobre situaciones raciales en los relatos, de triunfo, visión de la mujer, ideas de luchas para superar los conflictos, de darlo todo «por la causa» que a uno le han encomendado, o por el equipo en que está, como los de la serie de dibujos animados «Oliver» (imitación de darlo todo por la empresa).

• Desarrollo de la experiencia

126

Esta experiencia la podemos desarrollar repetidas veces durante el curso escolar. En primer lugar, comentaremos con niñas y niños el personaje que vamos a analizar.

Una vez escogido el personaje, se grabará en vídeo un programa en el que aparezca. El vídeo grabado lo tendremos en la mediateca del aula y, en el momento determinado, pasaremos a su análisis.

Podemos seguir, de una manera rigurosa, las preguntas con que definíamos a los personajes, es decir:

- ¿Qué características externas lo definen? (Ropa, peinado, zapatos, algún elemento distintivo como orejas, cola, etc.).
- ¿Cómo es su carácter? (simpático, atento, valiente, etc.).
- ¿Cuál es su rol social? ¿Qué hace? ¿Cómo se comporta con sus compañeras y compañeros?

A partir de la actuación del personaje podemos iniciar una serie de debates éticos sobre su comportamiento y sus valores morales. Por ejemplo: ¿Es la mejor manera de solucionar las cosas la victoria en la lucha? O planteando dilemas éticos sobre situaciones particulares que se dan en los relatos. Por ejemplo: ¿Era mejor dejar al amigo herido que renunciar al objetivo? Este momento de discusión ética es muy importante. El propio trabajo produce un importante debate de formación ética a partir de situaciones que niñas y niños contemplan con frecuencia.

A partir del análisis de personajes y de las soluciones alternativas que

hemos ido encontrando, los alumnos pueden proponer otros personajes, que pueden ser la base de sus historias.

- *Materiales necesarios*

- Programación de los programas televisivos.
- Cinta virgen para poder grabar.
- Archivo en la mediateca.
- Magnetoscopio y monitor para el uso de los alumnos, preferiblemente en el aula.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Debate en clase y decisión sobre el personaje que vamos a analizar.
- Necesidad de uso de la mediateca.
- Discusión en clase sobre el personaje. Crear una diálogo sobre el personaje.
- Presentación de una situación moral, debate sobre esta situación, planteamiento de dilemas a los alumnos de situaciones determinadas.
- Posibilidad de situaciones, de respuestas diferentes en los relatos que se plantean. Ejemplo: ¿Es justo que el indígena lleve siempre el equipaje?

Organización de la mediateca

127

- *¿Qué pretendemos?*

Con la organización de la mediateca en el aula pretendemos los siguientes objetivos:

- El aula debe considerarse como uno de los lugares más importantes para poder trabajar. El lugar donde se almacena, se archiva y se utiliza material de información de todo tipo.
- Hay que habitar a los alumnos a un trabajo de gran valor pedagógico: el tratamiento de la información. Palabras como almacenamiento, clasificación, ordenación, búsqueda de documentos, recuperación, tratamiento, elaboración, han de ser familiares y han de saber qué significan en la práctica.
- Se debe integrar en el aula y en la realización de unidades didácticas información procedente de diferentes medios de comunicación (escrita, visual, audiovisual, informatizada, etc.).
- Niñas y niños han de trabajar, de una manera normalizada, no con materiales cerrados como pueden ser los libros de texto, sino a partir de la investigación y del enriquecimiento que lleva el poder contrastar diferentes tipos de información.
- Debe existir la posibilidad de archivar materiales producidos por noso-

tros mismos que, junto con los otros, servirán para la realización de nuestro trabajo, y unidades didácticas.

– Debe existir la posibilidad de comunicarse con otros centros, con otras clases, planteando un trabajo cooperativo.

• *Desarrollo de la experiencia*

Creemos que por las propias características del Ciclo Medio, uno de los ejercicios que hay que plantear es el inicio de la organización de la mediateca de aula por parte de niñas y niños.

Una vez definida la unidad didáctica planteamos a los alumnos la necesidad de búsqueda de información, miramos todas las fuentes posibles: libros, periódicos, programas de TV, catálogos de vídeos, programas informáticos, etc. Toda la información que hayamos recogido la anotamos en nuestro fichero, o mejor, en nuestro programa.

Con todas las posibilidades de información se abre la necesidad de seleccionarla, es decir, no toda la información nos interesa en este momento, en esta selección podemos actuar en función de los siguientes criterios:

– Sentido y límites del trabajo (no tiene sentido trabajar sobre un material inaccesible si es demasiado extenso, difícil o repetitivo).

– La codificación de los materiales (señalización con colores, distintivos, etc.) según los diferentes apartados en que hemos dividido el trabajo, su archivo en los temas en que tenemos ordenada la mediateca. Puede ser que algunos vídeos, sobre todo los grabados de la TV, traten temas diversos, por lo que habría que hacer una ordenación de los temas, según el minutaje aproximado.

– La observación también es una gran fuente de información. De esta información podemos elaborar materiales y decidir cuáles se integran en la mediateca del aula.

Con el material de la mediateca plantearemos las formas de presentar los trabajos. Es el momento de elaboración de documentos en la unidad didáctica, que aconsejamos que sean de diversos tipos, desde el típico dossier a resúmenes de documentos con reflexiones propias de los alumnos, creación de problemas nuevos, explicaciones acompañadas de vídeos o programas informáticos con aportación de trabajos que nos han enviado otras escuelas.

• *Materiales necesarios*

– Un armario en el aula dedicado y ordenado exclusivamente para servir de mediateca de aula, en el sentido de tener un centro de información.

– Los materiales que tengamos disponibles para técnicas de documentación: archivos para diferetes soportes, fichas, registros, clasificadores, programas informáticos.

– Es importante que los ordenadores, vídeos, retroproyectores, etc., sean

de fácil acceso para los alumnos si no se tienen en el aula, ya que han de convertirse en una herramienta de trabajo.

• *Momentos claves de la experiencia*

— Insistimos en que consideramos de suma importancia desarrollar estos procedimientos de documentación y de tratamiento de la información entre los alumnos en un ciclo en el que se pretende que niñas y niños adquieran el dominio de las destrezas de aprendizaje.

— La búsqueda de fuentes de información, la selección en función del trabajo que realizamos.

— La comparación y el contraste de la información según las fuentes que trabajemos.

— La necesidad de ordenar la información que hemos adquirido en esta unidad, junto con la de otras unidades, para que sea utilizable y enriquecedora.

— El pacto entre los alumnos en orden a establecer códigos para el archivo y uso de la información.

— La necesidad de técnicas de elaboración, y posterior presentación del trabajo realizado.

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL CICLO SUPERIOR

El Ciclo Superior de Educación Primaria presenta características de desarrollo de los procesos iniciados anteriormente: hay ya cierta madurez intelectual y afectiva. Sin embargo, a finales del ciclo ya se empezarán a vislumbrar aspectos que se habrán de tener en cuenta en la educación secundaria.

Desarrollo de los procesos de abstracción

Hemos visto la importancia que tiene para niñas y niños el desarrollo de estos procesos, que permiten un planteamiento más complejo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos procesos de abstracción están desarrollados en el ciclo superior, pero sin llegar a situaciones metacognitivas, aunque sí a situaciones de análisis y generalización.

Con el desarrollo de la abstracción podremos profundizar en el conocimiento de los lenguajes visuales de una forma organizada y sistemática, en la aplicación de situaciones conocidas a otras nuevas, en la necesidad de ciertas destrezas y procesos de trabajo, como la organización de la mediateca de aula, en el desarrollo del sentido de la universalidad.

130

Desarrollo del sentido de la universalidad

En el Ciclo Superior se consolida el sentido de universalidad iniciado en el Ciclo Medio. Niñas y niños manejan con más soltura sus referencias a situaciones lejanas en el espacio y el tiempo, y pueden aceptar de una manera natural que haya cosas diferentes a las suyas.

En este sentido, será preciso seleccionar programas televisivos (por desgracia no demasiado abundantes en las horas de audiencia infantil y juvenil) y materiales videográficos en los que se plantee la diversidad de los pueblos, las costumbres y las culturas como una riqueza de la humanidad.

Queremos insistir sobre este hecho. Ya hemos visto que estamos en una etapa claramente televisiva y los relatos dedicados a niños y niñas no son precisamente un ejemplo donde se muestre la diversidad de culturas desde una perspectiva educativa y enriquecedora; al contrario, vemos en los anuncios, en los capítulos de los telefilmes de la tarde y en los concursos, un tratamiento uniforme, torpe, en el que la violencia racial es permanente. De ahí la importancia que damos a que niñas y niños descubran también a través del medio audiovisual y en otro contexto la importancia y riqueza de la diversidad en el mundo.

Será el momento de iniciar programas que fomenten el desarrollo de los sentimientos de solidaridad y tolerancia entre los pueblos, dar a conocer personas y asociaciones que estén desarrollando programas de este tipo.

La colaboración y el trabajo en equipo

Los diferentes procesos que niñas y niños han tenido comporta, como una de las características de estas edades, un nuevo sentido de la visión de los otros. Poco a poco han ido descubriendo una realidad distinta a la de sí y, por tanto, también a los otros, personas diferentes con distintos o parecidos sentimientos, opiniones, visiones de las cosas, etc. El otro puede ser una colaborador, un amigo o alguien a quien no se conozca. Esta nueva situación, de vital importancia para este ciclo, lleva a niñas y niños a un nuevo descubrimiento de sí mismos, de sus posibilidades, características y limitaciones, que hace que se descubran en función de sus relaciones con los demás. Esta aceptación pasará también por la aceptación o no de los otros y, por tanto, de que su rol en el grupo sea satisfactorio, formándose su propio autoconcepto.

Será fundamental en estas edades plantear los trabajos en equipo, en el que posiblemente aparezcan aceptaciones, rechazos, etc., dando lugar a una interesante labor pedagógica por parte de los maestros. Destacamos este tipo de trabajo como un aspecto importante dentro de la comunicación audiovisual ya que, actualmente, la visión que tienen niñas y niños es una visión de la comunicación audiovisual, sobre todo a través de la televisión, de algo pasivo, donde lo encuentran todo hecho. La realidad es que la comunicación audiovisual necesita un importante trabajo de equipo y de coordinación sin la cual sería imposible elaborarla.

131

Consideramos importante fomentar el trabajo en equipo en la escuela, tanto en la creación y comunicación (grabaciones, trabajos de creación de narraciones) como en sus trabajos de interpretación de programas.

Hacia la búsqueda de una propia personalidad

El desarrollo del concepto de sí mismos lleva a niñas y niños a la búsqueda de una personalidad propia, que, en este ciclo, aún aparece con mucha dependencia de la realidad exterior, como en una situación de equilibrio, con un mayor dominio de las destrezas que le dan seguridad para interpretar el mundo. Niñas y niños muestran aún una tendencia muy clara hacia expresiones de tipo realista. Las destrezas y conocimientos adquiridos hacen que dominen más la expresión por lo que la representación realista se hace más perfecta, más segura, pero menos angustiada que en el Ciclo Medio; relativizan más e inventan situaciones distintas a sus visiones de la realidad.

Desarrollo de la autonomía personal

La búsqueda de la propia personalidad va ligada al desarrollo de la autonomía personal, reforzada por el sentimiento de dominio y de equilibrio. Esta autonomía se manifiesta de las siguientes formas:

- Hay una tendencia a disfrutar al hacer y descubrir realidades poniendo en juego sus posibilidades físicas e intelectuales. Esta tendencia de la autonomía en la acción, lejos de tener un sentido individualista, busca la relación con los otros compañeros, con los cuales se podrán comparar; verán la necesidad de complementarse, etc. Esta situación genera diferentes situaciones en los grupos, no exenta de conflictos, pero que, en general, no son motivo de rupturas en la relación.

- También hay una mayor autonomía respecto al profesor y a los adultos, no como una contraposición, sino que el sentido de dependencia anterior se pierde y el adulto es otro, con sus intervenciones y visión del mundo que muchas veces está en otro mundo distinto al de sus intereses y relaciones.

- Finalmente, se habrá de tener muy presente este desarrollo de la autonomía personal en una educación de la comunicación audiovisual. En general, los medios actuales y, sobre todo, la televisión, dominada por las grandes empresas de publicidad, a pesar de sus mensajes dirigidos a la felicidad, al éxito, etc., actúan en contra del desarrollo de la autonomía de la persona. Los planteamientos educativos que proponemos para este ciclo serán los de asimilar y entender la comunicación audiovisual como un elemento de desarrollo de la autonomía a través de los debates y con la toma de posiciones ante los valores de las narraciones. Se deben desarrollar visiones críticas para conseguir un mayor conocimiento de la realidad, y realizar en grupo trabajos de creación audiovisual, exposiciones y pases de los trabajos realizados.

Desarrollo más complejo de los lenguajes

El aumento del sentido de la universalidad, el cambio de relación con los otros y la evolución de los procesos de abstracción, llevan a niñas y niños a una capacidad mayor para la adquisición de los lenguajes, a entender sus funcionamientos simples, a enriquecer su vocabulario.

Continuaremos con los conocimientos básicos de los lenguajes cinematográficos, contemplaremos la planificación, iniciaremos un breve desarrollo del guión, a la vez que, a través de los lenguajes conocidos, analizaremos los mensajes audiovisuales.

Perfeccionamiento de las destrezas básicas y mayor dominio de las técnicas de trabajo

La situación evolutiva en que se encuentran niñas y niños comporta la necesidad de perfeccionar la expresión como elemento comunicativo de su propia visión del mundo. El paso de una situación egocentrista a una visión relacional hace que sean necesarios códigos comunes de expresión para hacerse entender, valorar, etc. Esta visión queda sesgada por la propia visión que tenga cada niña y cada niño, y por sus posibilidades expresivas. Más adelante, este desarrollo llevará a la necesidad de una expresión propia como constatación de su presencia en el mundo.

Esta situación plantea la necesidad de que se sepa que la comunicación audiovisual es una comunicación mediada y que, para usarla, es del todo necesario conocer su mediación, tecnológica y de lenguajes. El dominio paulatino de la tecnología se ha de plantear como una necesidad para explorar, huyendo del mito tecnológico. Es importante que tecnología, lenguajes y expresión vayan unidos. Nos comunicamos porque tenemos algo que decir y esta comunicación es mediada.

Unos sentimientos más trascendentes

133

La aparente tranquilidad de las niñas y niños de estas edades contrasta con la expresión y preocupación por una realidad más trascendente, situación que, muchas veces, pasa desapercibida en la escuela al no promover ésta debates éticos en profundidad o trabajar en formas de expresión muy estandarizadas.

En diversas experiencias que hemos desarrollado con niñas y niños de estas edades, mediante dibujos, conversaciones y ejercicios de expresión corporal, hemos visto cómo plantean los valores trascendentes: la vida, la muerte, el sentido de la vida, la amistad, los ideales, etc.

Insistimos en este aspecto, ya que nos parece fundamental que, en situaciones en que se expresen a través de formas audiovisuales, se trabajen y se maten las actitudes de los protagonistas ante situaciones trascendentes de la vida.

Es alarmante la trivialización que la televisión actual hace de tales sentimientos. La muerte aparece sin ningún tipo de trascendencia ni dignidad, el amor se presenta como la más burda pornografía, el ideal que se presenta es el de triunfar por encima de los demás o tener dinero para consumir más, etc.

La influencia de la televisión en las conductas de niñas y niños es grande. Hemos conocido muchos casos de niñas de esta edad con problemas de anorexia por querer parecerse a las presentadoras de TV, y su ideal de futuro es el de ser presentadoras de TV o modelos.

La situación actual de la comunicación audiovisual que reciben niñas y niños hace necesario una educación en la que los temas trascendentes de la vida humana sean planteados en todas sus dimensiones, en la profundidad y diversidad con que las diferentes culturas los han vivido.

Algunos modelos de ejercicios de comunicación audiovisual para el Ciclo Superior

La planificación (*continuación del Ciclo Medio*)

• *¿Qué pretendemos?*

El objetivo de este trabajo será el mismo que el que se planteaba en el Ciclo Medio, que niñas y niños sistematicen de una manera ordenada, a través de los lenguajes de la planificación, su selección del espacio, aspecto clave para poder expresarse a través de la comunicación audiovisual. Ya hablábamos, en el caso del Ciclo Medio, de los motivos que nos hacen trabajar la planificación en estas edades. En aquel ciclo vimos los planos básicos para podernos expresar. En la medida en que niñas y niños avancen en la planificación, se planteará la necesidad de ampliar sus conocimientos para ampliar su expresión. Proponemos que, en este ciclo, niñas y niños adquieran un conocimiento completo del lenguaje básico de la planificación y completen lo que se había iniciado en el Ciclo Medio.

• *Desarrollo de la experiencia*

Siguiendo el desarrollo que hemos utilizado en el Ciclo Medio, partimos de sus conocimientos y reflexionamos sobre la selección del espacio, sobre cómo han utilizado los planos y si esta utilización ha comportado una mejora de la expresión. Recordaremos que en el concepto de «plano» está la idea de selección del espacio en relación con la expresión que nosotros pretendemos, y que hay que evitar entender los «planos» como la selección de espacios de una misma fotografía. Insistiremos en la idea de que el plano es una unidad expresiva de una narración secuenciada que, según la necesidad expresiva del momento, se utiliza uno u otro plano, es decir, una u otra selección del espacio. Niñas y niños de Ciclo Superior recordarán y reforzarán las ideas que iniciamos en Ciclo Medio.

En el Ciclo Superior completaremos el conocimiento de los planos con la introducción de nuevos planos para enriquecer y matizar la expresión. Este trabajo hará que niñas y niños, al terminar la educación primaria, tengan un conocimiento básico de la planificación, lenguaje fundamental para la lectura y expresión mediante la imagen audiovisual.

— *Planos expresivos*. Recordaremos la definición que de ellos hacíamos en el Ciclo Medio y a los descritos allí añadiríamos los siguientes:

– *Primerísimo plano*. El primer plano lo utilizábamos cuando queríamos indicar el mundo interior del personaje; la cara ocupaba la mayor parte del encuadre. Ahora el plano se acercará aún más al personaje y nos mostrará la expresión de su mirada, de la boca, queriendo entrar en el interior del personaje. Es un plano que no se ha de utilizar con demasiada frecuencia, ya que nos da mucha información del mundo interior del personaje, pero utilizado en un momento determinado de la narración puede tener mucho interés.

– *Plano medio*. La importancia continúa centrada en el mundo interior del personaje, pero de una manera más relajada. Para reflejar esta situación, el personaje queda cortado en el encuadre a la altura de la cintura, por lo que cabeza, tronco y brazos son las partes del cuerpo que entran en el encuadre. Todos estos aspectos han de reflejar alegría, preocupación, etc. El plano medio es muy utilizado, ya que permite presentar al personaje haciendo una acción o en una relación. Es un plano más relajado que los anteriores, dejando el primer y primerísimo plano para destacar momentos de más intensidad dramática. Un ejemplo lo tenemos en el uso que se hace de este plano a la hora de representar entrevistas.

– Según el interés de la narración, la figura puede cortarse más arriba de la cintura, sin llegar a un primer plano (en este caso tendríamos un *plano medio corto*) o más abajo de la cintura sin llegar a un plano americano (tendríamos un *plano medio largo*).

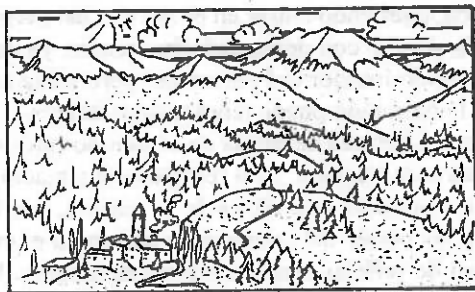
– *Plano americano*. Este plano es bastante utilizado. El personaje queda cortado a la altura de las rodillas. La expresión abarca casi todas las partes del cuerpo excepto los pies. Recordemos que todas las posturas han de reflejar del cuerpo han de reflejar la misma expresión.

– *Planos descriptivos*. Recordaremos la definición que de ellos hacíamos en el Ciclo Medio y añadiremos la diferencia entre un plano general y un gran plano general. Recordemos que en el plano general se daba importancia al ambiente. Llamaremos gran plano general cuando nuestro espacio seleccionado representa una gran dimensión, una ciudad, un paisaje, etc.

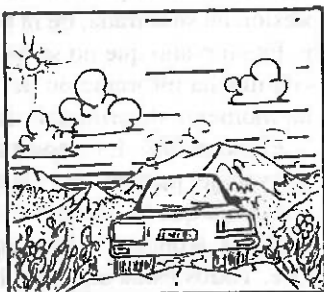
Con el conocimiento de los planos, niñas y niños tendrán el lenguaje básico sistematizado para narrar y representar sus historias. Para poder narrar bien las historias, es conveniente que éstas no sean demasiado largas: 10 a 12 viñetas en esta edad. Con un mayor dominio de los lenguajes, nos podemos aventurar a narrar historias más imaginativas que las del Ciclo Medio donde aconsejábamos historias muy cercanas a situaciones vividas por niñas y niños. No hay que olvidar el mantenimiento del *raccord* en las historietas, y que las constantes descriptivas de los personajes, de los ambientes y que la utilización del color nos pueden ser de gran ayuda para mantener esas constantes.

Una vez creadas las historias, habrán de ser expuestas en la clase y en el pasillo de la escuela, para ser vistas y comentadas.

... se completa la narración a través de los planos



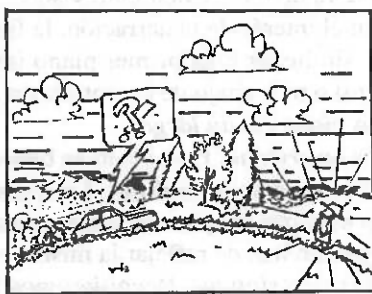
Gran plano general



Plano de conjunto



Plano entero



Plano general



Plano
medio



Plano
americano



Plano
americano



Plano de
conjunto

- *Materiales necesarios*

- Los mismos materiales simples que utilizábamos en el Ciclo Medio. Con papel, lápices y colores puede ser suficiente.

- Junto a las historias creadas de observaciones que hayamos hecho de nuestra vida real, de nuestras experiencias o salidas de trabajo, será bueno en este ciclo añadir historias imaginativas de personajes y situaciones creados por los niños y niñas.

- La observación de cómics que utilicen la planificación y de los programas o películas que tengamos en nuestra mediateca también nos ayudará a entender el sentido de la planificación.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Recordar el trabajo de planificación que hayamos hecho en el Ciclo Medio y que ahora vamos a completar. Recordar la idea de la necesidad de seleccionar el espacio para poder expresarnos en comunicación audiovisual, necesidad ya planteada en ciclos anteriores.

- Conocimiento de los principales planos, destacando a partir de la necesidad de expresión del momento. Recordar situaciones de nuestras experiencias o de material que tengamos en la mediateca.

- Aplicación de la planificación conocida a nuestros relatos, que han de ser cortos y han de mantener la continuidad de personajes y situaciones: *raccord*.

137

- Exposición pública de los relatos realizados.

Conocimiento de los principales movimientos de la cámara

- *¿Qué pretendemos?*

Con la planificación hemos sistematizado nuestra selección del espacio en uno de los lenguajes básicos de la comunicación audiovisual. Sin embargo, hemos de recordar que nuestra comunicación está mediada por la tecnología que utilizamos, por el contexto en que se reciben los mensajes, etc.

Esta mediación lleva a la necesidad de conocer diferentes aspectos del lenguaje audiovisual. Conocida la planificación como aspecto básico, proponemos que niñas y niños conozcan ahora los diferentes movimientos de cámara, otro de los aspectos fundamentales para la selección del espacio.

- *Desarrollo del trabajo*

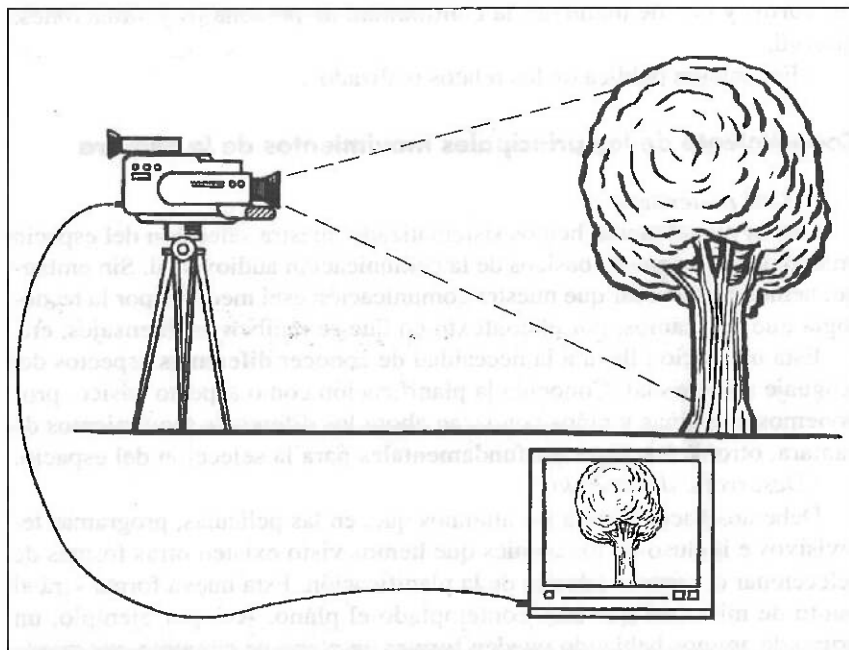
Debemos hacer notar a los alumnos que, en las películas, programas televisivos e incluso en los cómics que hemos visto existen otras formas de seleccionar el espacio además de la planificación. Esta nueva forma será el punto de mira con que está contemplado el plano. Así, por ejemplo, un grupo de amigos hablando pueden formar un plano de conjunto que puede

verse desde un punto de vista elevado, como desde un balcón, desde el nivel del suelo, o rodeándolo con la cámara. Haremos notar a nuestros alumnos esta nueva forma de ver el espacio a través de los vídeos de nuestra mediateca de aula, de los cómics, observándolo en la televisión o en el cine, y mostraremos cómo lo hemos utilizado, sin darnos cuenta, en nuestros relatos. Pretendemos ahora sistematizar esta nueva selección del espacio que descubrimos y que, seguramente, ya hemos utilizado.

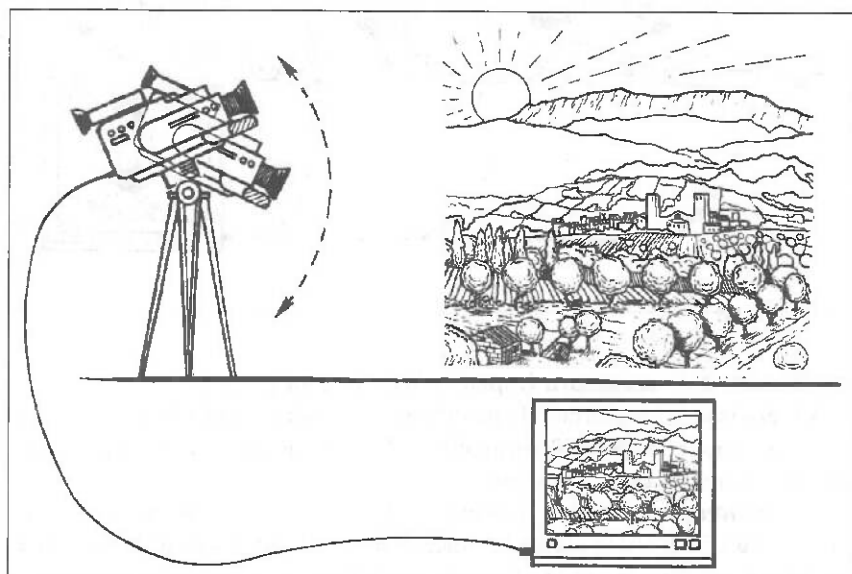
- *Situación de la cámara respecto a su eje*

La cámara respecto a su punto de apoyo. Las principales posiciones serán:

- *Cámara fija.* Cuando la cámara no se mueve. Permanece tal como ha sido instalada en su trípode y en su punto de apoyo. La cámara contempla la realidad seleccionada (el plano) como si fuera un espectador inmóvil. Lo que importa es lo que pasa en la escena, sus personajes, su movimiento interno, etc. Debido a la precariedad tecnológica, esta posición de cámara era muy utilizada en los inicios del cine.



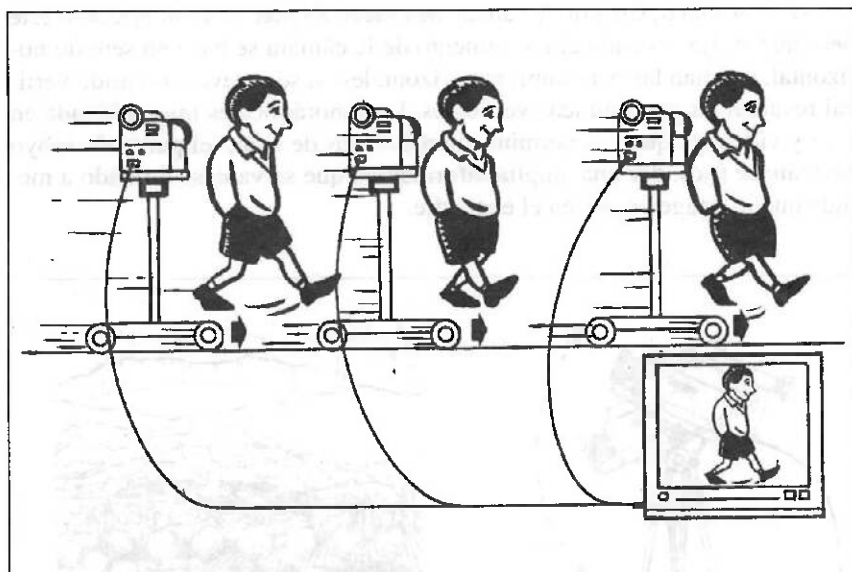
– *Panorámica*. Cuando la cámara se mueve alrededor de su eje, pero éste permanece fijo. Cuando el movimiento de la cámara se hace en sentido horizontal, resultan las panorámicas horizontales; si se mueve en sentido vertical resultan las panorámicas verticales. La panorámica es muy utilizada en cine y vídeo, ya que nos permite, sin movernos de sitio, (el punto de apoyo permanece fijo), dar una amplia información que se va descubriendo a medida que la imagen entra en el encuadre.



139

– *Travelling*. Cuando se desplazan tanto la cámara como su eje de apoyo para seguir una escena, la acción de un personaje, etc. Se realiza con la cámara apoyada al cuerpo del operador, sobre las ruedas que tienen los trípodes o sobre guías que se colocan en el suelo. Es interesante que los alumnos planteen soluciones a situaciones nuevas, en un taller de cine unos alumnos inventaron un espléndido *travelling* lateral a media altura colocando la cámara en un carretón.

Los principales *travellings* son los circulares, cuando la cámara envuelve el plano. Los laterales, cuando se sigue la acción desde un lado. Por ejemplo, seguimos a una persona que va por la calle a su misma altura. Los frontales, cuando nos acercamos o alejamos frontalmente de una persona u objeto. Este tipo de *travelling* ha sido sustituido por un mecanismo automático denominado *zoom*, muy usado por el público, pero no muy apreciado por los operadores de cámara exigentes.

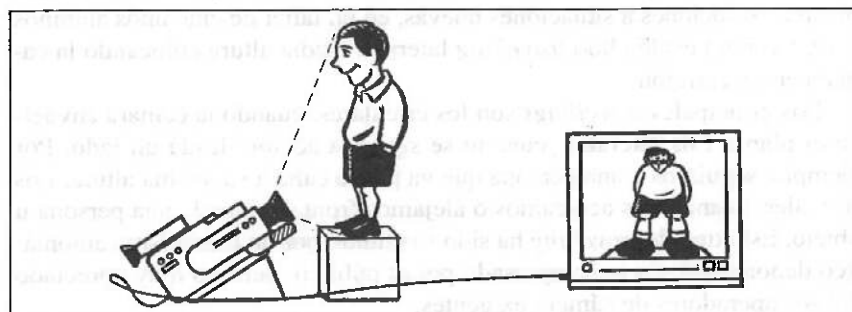


• *Situación de la cámara respecto a la escena, objeto, etc.*

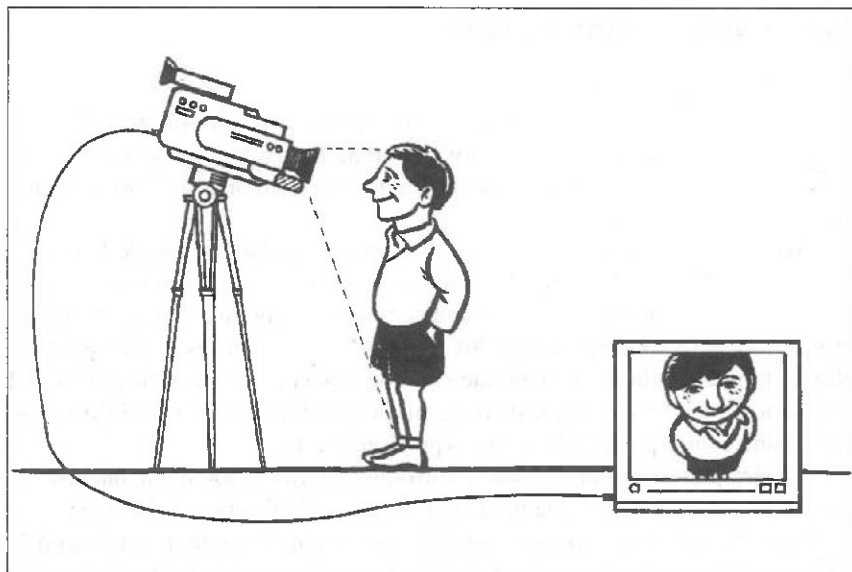
Veremos en este apartado la posición de la cámara respecto al personaje, escena u objetos, independientemente de la relación que tenga respecto a su eje, las principales posiciones son:

– *Posición de la cámara a la misma altura del objeto, personaje, escena, etc.* La cámara está en una situación de igualdad respecto a la escena. Son las posiciones de cámara frontales, laterales.

– *Contrapicado.* Es la situación inversa a la anterior; es decir la cámara se encuentra situada en una posición inferior a la de la escena, personaje, etc. por lo que éstos adquieren una fuerza mayor. A veces se utiliza para describir situaciones de superioridad.



– *Picado*. Cuando la cámara se encuentra más elevada que la escena, el personaje o el objeto. Al situarse la cámara en una situación más elevada, la escena se ve empequeñecida, y cuanto más exagerada sea la posición en picado más fuerte será el efecto, por lo que muchas veces se utiliza esta posición para describir situaciones de inferioridad.



141

Los alumnos observarán los diferentes movimientos de cámara en los materiales audiovisuales de que dispongamos en el aula. Completamos los trabajos de planificación con los movimientos de cámara. Sin embargo, así como podemos trabajar la planificación en papel, como tiras de cómic, ahora sólo podemos trabajar de esta manera las posiciones que no signifiquen movimiento (panorámicas, travellings, etc.). Con la cámara de vídeo de que disponemos podemos hacer grabaciones de nuestras experiencias explotando sus movimientos.

- *Materiales necesarios*

Los mismos que se utilizan para la planificación, pero harán falta más visionados de películas y vídeos para observar los movimientos de cámara.

- *Momentos claves de la experiencia*

– Observación de los nuevos lenguajes que planteamos a través de los materiales grabados de que disponemos en la mediateca, con material nuestro o grabado de la televisión expresamente para el ejercicio.

- Conocimiento de los principales movimientos y posiciones de cámara.
- Ejercicios de las posiciones de cámara junto a la planificación que ya conocemos en pequeñas tiras de cómic.
- Ejercicios de movimiento de cámara.
- Visionado de los ejercicios que hemos realizado.

Comenzamos a escribir guiones

• *¿Qué pretendemos?*

La elaboración del guión es uno de los momentos importantes a la hora de plantearse un proyecto de comunicación audiovisual, momento que muchas veces se ha olvidado o que se ha planteado como una realidad separada del proceso audiovisual.

Poco a poco, hemos ido descubriendo cómo la elaboración de la comunicación audiovisual en nuestra sociedad (cómo la elaboración de otros tipos de comunicación) se vuelve más compleja a medida que profundizamos y vemos la interrelación de los trabajos que hay en los procesos, complejidad lógica en la medida en que entendemos la comunicación dentro del entramado social y de lo que esto significa (avances técnicos, semiótica de la comunicación, posibilidades de expresión, etc.).

142

Nuestro planteamiento es que la introducción del guión ha de hacerse siguiendo el conocimiento que niñas y niños van adquiriendo de la comunicación audiovisual. Partimos de cosas ya sabidas para introducirlo y lo consideramos como un proceso necesario de trabajo, vinculado a la globalidad del proyecto. Descubrimos, pues, que nuestro trabajo se complica, y lo que antes era un trabajo de expresión individual, ahora precisa diferentes momentos y especialidades. Al principio, no diferenciamos guión literario de guión técnico.

• *Desarrollo de la experiencia*

A partir de la observación de las diferentes narraciones de que disponemos (cómic, videos, etc.), vamos a hacer el trabajo inverso al que hemos hecho hasta ahora, es decir, anotar todo lo que sabemos (descripción de personajes, localizaciones, narración de la historia, tipo de plano, situación o movimiento de la cámara, etc.). Si es necesario, repetimos el visionado o la lectura de tira de cómic. Es aconsejable trabajar en tiras cortas de cómic o en pequeñas secuencias grabadas.

En una primera observación, los alumnos irán anotando todo lo que ven y saben de una forma desorganizada, por lo que será necesario desarrollar un tipo de ficha de observación, en la que incluiríamos aspectos globales de la historia y aspectos más detallados. Respecto a los aspectos globales haríamos lo siguiente:

- Una descripción física y detallada (recordemos la importancia de los detalles como elementos identificadores) de los lugares.
- Una descripción detallada de los personajes, siguiendo los análisis que ya hemos propuesto anteriormente (descripción física, descripción psicológica y rol social).
- Un resumen de la historia que acabamos de ver.

En los aspectos más detallados contaremos los planos que hay en la historia y los numeraremos. A continuación, haremos una breve descripción de lo que ocurre en cada plano, siguiendo la acción de los personajes (dónde están, qué hacen, etc.), el tipo de plano que es y la situación de la cámara.

Una vez realizadas las fichas de observación, los alumnos las completarán. Hay que tener en cuenta que estas fichas son un apoyo para la realización posterior, por lo que hay que tener una cierta flexibilidad a la hora de plantear dónde empieza o acaba cada momento. Niñas y niños, probablemente, combinarán las fichas con los borradores de sus historias. Sin embargo, a partir de este momento verán la necesidad de un momento anterior a la realización de las narraciones.

• *Materiales necesarios*

- Los que hemos utilizado anteriormente para trabajar la planificación y los movimientos de cámara.
- Hoja de papel para elaborar la ficha
- Modelo de ficha:
 - Primera página (características generales).
 - Las localizaciones: características y detalles
 - Descripción del personaje o personajes: Sus rasgos físicos. Cómo viste. Su manera de ser y de pensar. Su relación con los otros.
 - Breve narración de la historia.
 - Segunda página (descripción de los planos).
 - Número de plano
 - Tipo de plano.
 - Localización.
 - Personaje.
 - Posición de la cámara.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Observación y sistematización de lo que sabemos en fichas de trabajo.
- Uso de materiales de la mediateca de aula.
- Uso del esquema de las fichas de observación para la elaboración de nuestras historias.
- Conversión de los guiones en narraciones de tipo cómic, breves historias de vídeo, etc.

El taller de vídeo

- *¿Qué pretendemos?*

El taller de vídeo es una propuesta diferente, más específica dentro del planteamiento global que presentamos y que tendría como objetivo el aprendizaje específico del vídeo, medio suficientemente desarrollado y usado en nuestra sociedad como para plantear un taller de trabajo en la escuela. Sin embargo, hay que tener en cuenta que no es lo mismo un desarrollo curricular de la comunicación audiovisual (que entendemos que se ha de incorporar en la enseñanza básica para la población en general), que la oferta de taller de vídeo, más específica y voluntaria, según los intereses de los alumnos y de la escuela.

- *Desarrollo de la experiencia*

Con los conocimientos básicos adquiridos en el taller de vídeo nos podemos dedicar de una manera más específica a este medio. Los alumnos de Ciclo Superior pueden hacer múltiples experimentos a partir de lo que saben, si bien creemos que aún es prematuro plantear la realización de un programa completo, pues faltarían más conocimientos de guión, realización y, sobre todo, de producción.

144

Una de las posibilidades que ofrece el taller de vídeo es la experimentación con la tecnología, ya introducida en el Ciclo Medio. Niñas y niños pueden hacer ejercicios de grabación (cómo se enfoca, desarrollo de ideas de profundidad de campo, cuándo se utiliza el trípode o la cámara en mano, etc.). Uno de los aspectos más interesantes es la experimentación con la luz, ya que la observación y el control de la luz es uno de los aspectos más importantes para una buena realización. Podemos observar cómo se comporta la cámara con luz exterior y con luz interior. A través de los monitores podemos observar los diferentes resultados, según los filtros de que disponga la cámara. También podemos observar cómo una misma situación se puede iluminar de diferentes maneras, dando un resultado muy diferente (si utilizamos una luz directa o una luz difusa, etc.). El sonido también nos ofrece múltiples posibilidades de experimentación y de creación, preparándolo muy detalladamente si sólo podemos trabajar con sonido directo o plantear una banda sonora si tenemos la posibilidad de editar sonido.

Podemos experimentar también el efecto de diferentes trucajes sencillos y espectaculares, como el aparecer o el desaparecer de una situación: una fila de personas que entra en un tubo, en una casa y nunca se acaba, etc.

Es interesante hacer observaciones de la diferencia entre el tiempo filmico (el que dura la historia en el vídeo) y el tiempo real (el que dura en la realidad). Podemos montar una pequeña secuencia que transcurra en una plaza donde haya un reloj.

Divididos en grupos, podemos preparar pequeñas secuencias, utilizando las técnicas temporales del Ciclo Inicial: partiendo del antes y del después de una situación, del punto de arranque o según como se ha llegado al momento final, los grupos podrán ejercer diferentes responsabilidades dentro del proceso de producción: guionistas, técnicos de imagen, técnicos de sonido, actores, etc.

Hay que darle sentido de trascendencia a los trabajos realizados por los alumnos, presentando muestras a la comunidad educativa de lo que se hace en el taller. En este sentido, ha dado muy buen resultado el servicio que el taller de vídeo puede ofrecer a la escuela. Niñas y niños pueden hacer anuncios o spots de actividades que se hacen en la escuela y pasarlos a diferentes horas, reuniones de padres, salas de espera, a las entradas y salidas, etc. Pueden trabajar también los materiales que hemos grabado en nuestras salidas y actividades y dejarlos a punto como material de recurso para la escuela, pueden, en fin, organizar el archivo de material videográfico grabado, que, poco a poco, configurará la historia ilustrada de la propia escuela.

Finalmente, será importante introducir en el taller de vídeo la reflexión y autocritica de lo que vamos haciendo, como autoevaluación. Al acabar un trabajo, éste será visionado por niñas y niños del taller, comentando aspectos como la organización entre el equipo, la corrección con que se han desarrollado los momentos del proceso (cámara, localizaciones, interpretación, sonido, etc.), las ideas que se han expuesto, etc.

145

• *Materiales necesarios*

El taller de vídeo puede estar dotado de mucho y muy complejo material. Sin embargo, creemos que la escuela lo puede plantear a partir de los siguientes materiales mínimos:

- Un espacio para desarrollar el taller.
- Una cámara grabadora de tipo doméstico, que tenga incorporada la posibilidad de grabación de sonido y que pueda usarse posteriormente como magnetoscopio. La mayoría de cámaras domésticas actuales cumplen estos requisitos.
- Un magnetoscopio no portátil (del tipo que generalmente se utiliza en la escuela para hacer visionados) que, junto con el magnetoscopio de la cámara, nos servirá para hacer pequeños editajes.
- Trípode (mejor que pueda incorporar ruedas), baterías para la cámara, cintas de grabación.
- Monitor (televisor) para seguir y poder visionar los trabajos.
- Paneles donde se pueda ver claramente la organización del trabajo, los equipos, el calendario, las localizaciones, etc.
- Es aconsejable disponer de algún foco de cuarzo o alquilar uno, así como difuminadores de luz, como placas de «Pórex», cartulinas, etc.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Opción de la escuela para organizar el taller de vídeo.
- Conocimiento más profundo por los alumnos de las técnicas y posibilidades del vídeo.
- Plantear el trabajo del taller de vídeo dentro de un proceso educativo, siguiendo las posibilidades e intereses propios de la edad de los alumnos.
- Trascendencia del trabajo realizado, exposiciones, spots para la escuela, trabajar sobre el material grabado, historia gráfica de la escuela.
- Autoevaluación.

Análisis de programas televisivos (extensible a ciclos superiores)

• *¿Qué pretendemos ?*

Los análisis y comentarios sobre diferentes aspectos de los mensajes televisivos se ha introducido ya en otros ciclos, por ejemplo los “análisis de personajes” en el Ciclo Medio. Introduciremos, ahora, unos breves análisis sobre los programas televisivos con el objetivo de que los niños y niñas entiendan lo que nos dice la “tele” para que puedan desarrollar su sentido crítico. Conviene recordar que en educación adquirir un sentido crítico significa el desarrollo de actitudes de diálogo, de investigación, etc. ante las diferentes fuentes de información que poseemos y manejamos.

En este ejercicio es tan importante el conocimiento que niñas y niños puedan adquirir sobre los programas televisivos como el propio proceso, es decir el traslado del programa a un contexto de debate entre los alumnos.

• *Desarrollo de la experiencia*

Partimos, como en la mayoría de las experiencias que presentamos, de lo que los alumnos ya saben: metodología de análisis de personajes, lenguajes audiovisuales conocidos... y planteamos un cuestionario que nos pueda servir de guía para un análisis general de los programas. Es aconsejable que este primer análisis se efectúe sobre programas diferentes, que se pueden encargar a distintos grupos de alumnos. Será el primer nivel de debate y el punto de partida que nos permitirá conocer los intereses del alumnado.

Una vez decididos los programas y los grupos de trabajo planteamos a los alumnos un cuestionario guía.

a) Visionado del programa y grabación en video por si son necesarios visionados posteriores de estudio.

b) Aspectos que hemos de tener en cuenta:

– Hora de pase: a qué público va destinado y qué actividad realiza en ese momento del día.

– Duración del programa: El tiempo de duración y cómo está repartido. ¿Hay cortes en el programa?.

– Publicidad: cómo aparece la publicidad en el programa: en los cortes, en el interior del programa, en forma de pequeño concurso. ¿Por qué hay publicidad? ¿Quién paga el programa, por qué? ¿A qué público se destina esta publicidad, coincide con el de la hora de pase? ¿Condiciona la publicidad el relato del programa?

– ¿Qué tipos de programas hay en la tele?, qué tipo de programa diferente os gustaría?

– ¿Quién interviene en el programa? Niñas y niños responden a lo que ven, algunos ya insinúan que hace falta más gente. Probablemente habrá que volver a visionarlo para fijarnos en los títulos de créditos donde se especifican los diferentes trabajos y funciones necesarios para realizar un programa.

– Cómo son los personajes que intervienen? Podemos utilizar cualquiera de los sistemas aprendidos sobre análisis de personajes. Es importante que no olviden a las presentadoras y presentadores. ¿Son muy diferentes los personajes y/o los presentadores de los distintos programas? Si la gente es diferente, ¿por qué hay tan poca variedad de personajes?, ¿qué sentimientos nos transmiten?, ¿por qué les interesa a la publicidad o a quien paga el programa que nos transmitan estas ideas y estos sentimientos?

– Analizamos los contenidos del programa y nos fijamos básicamente en:

- . qué ideas nos transmite el programa,
- . cómo son tratados los sentimientos e historias personales, con qué interés,
- . cómo son tratados los sentimientos más profundos de la persona: la muerte, el amor..., ¿por qué?

147

Una vez realizado y discutido (2º nivel de debate) el trabajo por los diferentes grupos, será presentado a la clase mediante una exposición que podrá ser apoyada por pequeños visionados explicativos. Acabada la exposición es fundamental realizar un debate posterior a nivel de clase (3º nivel de debate) del que se pueden extraer algunas conclusiones o tendencias de opinión de las niñas y niños.

• *Momentos claves de la experiencia*

– El punto de partida, que será el conocimiento previo que tengan niñas y niños.

– El debate en clase sobre la organización del programa (grupos, qué materiales necesitamos, dónde los encontramos, temporización...).

— La grabación del programa, su archivo en clase y el desarrollo del cuestionario.

— Los diferentes niveles de discusión.

— El propio proceso de la experiencia como cambio de contexto de un programa televisivo.

• *Materiales necesarios*

— Uso de la mediateca de aula.

— Necesidad de tener el vídeo a disposición del trabajo de los alumnos.

— Cintas de vídeo para grabar.

— El material normal para exposiciones: papeles, cartulinas, rotuladores...

10. LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

Al igual que en la Educación Primaria la introducción de la comunicación audiovisual en la Secundaria deberá tener presente las características generales de la etapa. Destacamos las siguientes:

Etapa terminal de la enseñanza obligatoria

La primera consideración a tener en cuenta es que continuamos en la enseñanza obligatoria, es decir, dirigida a todos los ciudadanos. Esto significa que el planteamiento debe ser todavía el de ofrecer a toda la población los recursos necesarios para poder comprender nuestra sociedad; no será, por tanto, como no lo ha sido en la Educación Primaria una enseñanza para hacer ciudadanos especialistas. Así pues, las propuestas van encaminadas a completar los conocimientos, a promover la reflexión para que los futuros ciudadanos y ciudadanas tengan un conocimiento básico y completo de lo que significa la comunicación audiovisual.

149

La organización de los créditos

La Enseñanza Secundaria está organizada de manera que a medida que chicas y chicos vayan siendo más autónomos opten a créditos que respondan a demandas más específicas. En la comunicación audiovisual los créditos han de servir para tratar temas específicos; profundizar en el uso del vídeo, talleres de guiones, etc., y estructurados para alumnos determinados. Conviene precisar que a nuestro entender la comunicación audiovisual no debe tratarse en un crédito; por su importancia e influencia en el mundo actual y entre los jóvenes debe plantearse como una materia troncal o en el marco de una de ellas.

Etapa de importantes cambios psíquicos y biológicos

Una de las características más importantes de la etapa son los importantes cambios que afectan a niñas y niños hasta que se convierten en jóvenes. Cambios que afectan al desarrollo físico, intelectual y psíquico. Cambios, por otro lado, muy evidentes y manifiestos y que, poco a poco, van definiendo su personalidad. Este proceso de cambio configura una etapa de

inestabilidad. Por otra parte, esta situación de construcción de la propia identidad lleva a los jóvenes a la búsqueda de modelos adultos con los cuales identificarse.

Gran parte de la población juvenil encuentra estos modelos en los personajes que vemos a través de la televisión, vídeo, cine... Muchos adolescentes admiran a tal o a cual héroe y muchas chicas sufren porque el desarrollo de su cuerpo no se adapta a los cánones difundidos por las "bellezas comerciales" de la TV e, incluso, algunas se considerarán frustradas por su imposibilidad de ser modelo o presentadora. Los modelos, las pautas de comportamiento, los valores... que se transmiten se han convertido en un verdadero problema que afecta a la educación de nuestros adolescentes. En respuesta a esta situación, una educación audiovisual crítica y constructiva es imprescindible.

Que los jóvenes conozcan de forma crítica y significativa los elementos básicos de nuestro tiempo

Otra de las características generales de esta etapa es la que relaciona a los jóvenes con los elementos básicos de nuestro tiempo. Por un lado, es evidente que al final de la escolaridad obligatoria chicas y chicos han de conocer a fondo uno de los principales sistemas de comunicación de nuestra sociedad, la comunicación audiovisual de masas como un elemento básico de nuestro tiempo; por otro lado, y como venimos haciendo en la propuesta, este conocimiento ha de significar "algo" para ellos. Habrá que plantear las posibilidades de comunicación y de conocimiento que la comunicación audiovisual nos puede ofrecer, integrándola en un desarrollo respetuoso y personal de cada joven. Sin embargo, en el momento actual y debido a la influencia de ciertos programas de la TV es imposible plantear un aprendizaje significativo sin ser crítico, es decir que las chicas y los chicos sepan manejar la información, sepan por qué se presentan ciertos modelos femeninos o masculinos...; en definitiva, que sean capaces de debatir y criticar los valores que se les presentan.

La comunicación audiovisual dentro de las finalidades propias de la etapa

La comunicación audiovisual debe integrarse dentro de las finalidades generales que se plantean para la etapa secundaria con sus propias especificidades. El Diseño Curricular Base fija estas finalidades que han de estar presentes para definir el sentido global de la etapa:

- La profundización en la independencia de criterio y la autonomía de acción en el medio.

- El desarrollo de la capacidad del pensamiento reflexivo a partir de observaciones sistemáticas de hechos situaciones y fenómenos.
- El logro de un equilibrio afectivo y social a partir de una imagen ajustada y positiva de sí mismo.
- La adquisición y el perfeccionamiento de instrumentos de indagación, representación y predicción.
- La inserción activa, responsable y crítica en la vida social.
- La realización de aprendizajes significativos que aumenten la capacidad de comprensión de la realidad.
- La asunción plena de las actitudes básicas para la convivencia democrática en el marco de los valores de solidaridad, participación, responsabilidad, tolerancia y sentido crítico”¹

1. MEC. *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*, p. 75.

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL PRIMER CICLO DE E.S.O.

El momento evolutivo en que se encuentran los preadolescentes presenta importantes características, algunas se habían iniciado ya al final de la Educación Primaria y ahora se manifiestan de una forma clara, otras aparecen por primera vez enriqueciendo y posibilitando el avance de la persona hacia la madurez.

La importancia de la aceptación del propio cuerpo

Los importantes cambios que experimentan los alumnos a lo largo de toda la etapa secundaria se empiezan a manifestar de una manera clara en el ciclo 12-14 y, aunque sea una característica de etapa, habrá que tenerla presente ya que para muchos se trata de un mundo nuevo, con lo que ello tiene de conflicto. Entre otras problemáticas, el desarrollo corporal y los cambios biológicos llevan a chicas y chicos a tener una visión nueva de su cuerpo, a una aceptación o no de sus características físicas.

152 Para la comunicación audiovisual, la importancia del cuerpo es un tema muy importante. Muchos programas de TV ofrecen un determinado modelo de cuerpo femenino y masculino, que, siguiendo el carácter etnocentrista de este tipo de comunicación, es muy parecido entre las presentadoras y presentadores de los programas de las diferentes cadenas, de la publicidad, reforzando el mensaje de la necesidad de un tipo determinado de cuerpo para poder realizarse y ser feliz en la vida.

Este tema tiene un especial interés entre chicas y chicos que comparan su cuerpo, que se está formando, con los modelos presentados por los medios, originándose problemas graves de personalidad. Es de suma importancia, en esta edad, la aceptación del propio cuerpo, de que chicas y chicos sepan que la riqueza está en la diversidad y de que los modelos presentados por los medios están al servicio de unos intereses determinados.

Desarrollo de la individualidad

La importancia del grupo, la seguridad de las cosas al comprobarlas con la realidad externa conocida, características que hemos visto en la etapa de Primaria, van dejando paso en chicos y chicas al desarrollo de un mundo interior más rico, más complejo, que acompaña al importante proceso de cambios corporales.

Chicas y chicos gozan, ahora, de un mundo nuevo de sentimientos y sensaciones que les lleva a una nueva visión de la realidad del mundo, de las

relaciones personales, mucho más matizada, interpretada, en gran parte, a partir de este nuevo mundo interior que aparece como propio e íntimo. El sentido grupal va dejando paso al descubrimiento de uno mismo, un cuerpo que aparece diferente y un mundo interior que nace de pronto.

Chicos y chicas matizan más las relaciones con los otros, el compañerismo va dejando paso a la amistad, en un proceso lleno de matices y marcado por la selección.

La expresión realista que caracterizaba al niño de la anterior etapa experimenta un profundo cambio (especialmente si se ha vivido bien la etapa del realismo) buscando una expresión más personal. Los parámetros ya no serán si la expresión se adecúa o no a la realidad, si no si expresan "lo que quiero decir", o si simplemente es una expresión propia, personal. Las situaciones anteriores se interpretan como infantiles y superadas, pero, a la vez se vive en una gran inseguridad. Chicas y chicos inician una nueva etapa, que puede ser definitiva en la construcción de su propia identidad.

La comunicación audiovisual ejerce una gran influencia en esta edad. Si la importancia de "los modelos" corporales en la aceptación del propio cuerpo es un tema importante, no lo es menos el de los modelos de roles, de conductas. Ya hemos mencionado del etnocentrismo como uno de los principales problemas de la comunicación audiovisual y la cantidad de asesinatos, adulterios... que ven nuestros alumnos, visión y modelo del mundo que contemplan durante muchas horas de su tiempo libre a través de una TV preocupada exclusivamente por un interés de consumo en el mercado. Vemos del todo necesario el desarrollo de programas juveniles donde la diversidad de personas, de razas, sean tratadas con el respeto y riqueza que las caracteriza, donde la visión de las chicas no sea la de muñequitas de adorno, donde el desarrollo de los sentimientos de cooperación entre las personas y de construcción activa del mundo sean sus ejes principales.

153

La importancia de la lógica formal

Los procesos intelectuales derivados de las operaciones lógico-formales abren nuevos campos a la hora del trabajo analítico y creativo de la comunicación audiovisual. A partir de este ciclo ya se pueden plantear interpretaciones y esquemas que ayuden a entender y a usar de una manera más rigurosa la tecnología, introducida hasta ahora de una manera experimental. Podemos, pues, incorporar trabajos que requieran una visión clara de los procesos, como iniciar el trabajo de guiones recogiendo las experiencias previas y organizándolas técnicamente en función de todo el proceso subsiguiente. Podemos iniciar también la explicación de procesos de producción, muy importantes a la hora de entender la comunicación audiovisual.

Nuevas experiencias, nuevos conocimientos

Todos los fenómenos que hemos enunciado llevan a que chicos y chicas de esta etapa adquieran una nueva visión y una nueva interpretación del mundo más matizada por el desarrollo de su propia personalidad. Esta visión, en la que ya hemos mencionado la importancia de los modelos, se plantea también la posibilidad de tener un conocimiento más amplio del mundo y de los fenómenos que en él suceden. La comunicación audiovisual, principalmente a través de la TV, además de proponer modelos de personajes, también nos da una visión determinada de lo que sucede en el mundo, ya sea a través de reportajes o de noticieros.

Es importante acostumbrar a los alumnos a analizar desde una perspectiva crítica cómo se refleja en los medios lo que ocurre en el mundo, hacerles ver que tenemos la posibilidad de contrastarlas con otras tan importantes como las anunciadas, más próximas a nuestro entorno.

El uso de la mediateca de aula, con los diferentes recursos informativos, los diálogos y las opiniones de los alumnos serán nuevamente recursos importantes para poder tener una visión contrastada de la información y poder assimilarla en una perspectiva de desarrollo de la propia personalidad.

154

Importancia de los momentos para una expresión propia

Las posibilidades de expresión que tengan nuestros alumnos es un aspecto que consideramos de gran importancia pero que, desgraciadamente, a menudo el centro olvida a la hora de plantearse una educación para estas edades.

La búsqueda de la propia identidad, su interpretación del mundo, los nuevos conocimientos y sentimientos que chicas y chicos tienen en estos momentos han de ser manifestados, contrastados, tanto para una necesidad de autoafirmación como de experimentación. A través de la expresión se asegura la presencia del yo interior en el mundo social, la interioridad entra en relación con el mundo, con los otros.

Muchos de nuestros jóvenes, a pesar de las ofertas organizadas, tienen escasas posibilidades de plantear sus opiniones, sus sugerencias, base imprescindible para un aprendizaje significativo. En general, la escuela ha relegado este tipo de actividad al mero enunciado de declaraciones y principios.

Como toda la propuesta que venimos haciendo, la comunicación audiovisual ha de situarse en esta perspectiva, fundamental para esta edad. La expresión ligada a la comunicación audiovisual puede darse de muchas maneras: en la aplicación de técnicas, al plantear una pequeña grabación, al contrastar información, o participando en un debate sobre tal o cual programa.

Importancia de la reflexión moral

Finalmente, la profundización en los propios valores será otro de los ejes fundamentales en el desarrollo de chicas y chicos de este ciclo. No hace falta insistir en que las narraciones dirigidas a los alumnos contienen una opción clara por unos valores determinados, valores que son reforzados continuamente. Chicos y chicas habrán de reflexionar sobre los valores que se les presentan y cuáles son los que ellos plantean; la discusión, los juegos de rol, tan adaptables a la hora de plantear historias, el pronunciamiento ante dilemas o la comparación de los valores que las narraciones audiovisuales nos presentan, son procedimientos que pueden utilizarse para llevar a término una reflexión moral.

J.M. Puig y otros plantean, a partir de una relación de temas y casos de problemática moral aparecidos en los medios de comunicación, una estructuración de campos temáticos que puedan plantearse como unidades curriculares:

A) Sobre la organización y regulación de la vida en común:

- . aspectos políticos
- . aspectos económicos
- . formas de violencia ligadas a la política
- . abusos y falta de responsabilidades
- . armamentismo y pacifismo
- . problemas sobre el uso de la información
- . el deporte
- . el tercer mundo

155

B) Sobre el poder que el hombre ha ido adquiriendo sobre lo que le rodea:

- . límites éticos de la ciencia
- . destrucción del medio natural

C) Sobre los problemas cotidianos de convivencia y sobre las diferencias como génesis y justificación de injusticias:

- . injusticias debido a las diferencias
- . problemas sociales de desadaptación, marginación y violencia
- . controversia sobre derechos
- . juventud y educación
- . hombre, cosmos, ciencia y religión

Algunos modelos de comunicación audiovisual para el Primer Ciclo de la E.S.O.

El retablo del cómic

• *¿Qué pretendemos ?*

El retablo del cómic es una experiencia aparentemente sencilla, que requiere pocos medios para llevarla a término, pero que es muy educativa y gusta a los alumnos. En ella pretendemos que chicas y chicos pongan en práctica muchos aspectos de lenguaje audiovisual, a la vez que desarrollen capacidades de imaginación, practiquen estructuras de narración, sean creativos... El trabajo desarrolla también la capacidad de síntesis, en un momento en que los alumnos ya tienen adquiridos unos conocimientos básicos.

• *Desarrollo de la experiencia*

Pedimos a los alumnos que, en el plazo de unos días, traigan cuantos recortes de elementos de cómic mejor, resaltamos que hay que recortar cómics en mal estado y que se trata de elementos que aparecen en la viñetas: una silla, un cuadro, un árbol, un personaje, o detalles de él como el sombrero, los guantes, y no de viñetas enteras: tendrán que recortar unos 60-80 elementos. Es importante que los alumnos no sepan para qué queremos los elementos de cómic. Para guardar los recortes utilizarán una bolsa de plástico transparente.

El día convenido, los alumnos traerán la bolsa con los elementos recortados, que serán muy diversos, y los extenderán encima de la mesa. La actividad que se plantea es que, a partir de aquella dispersión de pequeños elementos, sean capaces de elaborar historias de entre 10 y 14 viñetas, teniendo en cuenta que, junto a los elementos recortados que han de organizar como les parezca, pueden trucar la viñeta a su antojo, ya sea con dibujos superpuestos a los recortes de cómic, ya sea juntando o sobreponiendo diferentes recortes de los que poseen. El resultado ha de ser una historia sin texto, muda, pero en la que no haya ninguna dificultad de comprensión. Utilizaremos los recursos conocidos: planificación, importancia de los detalles para identificar a los personajes, mantenimiento del raccord, tanto en el dibujo como en el uso de los colores, etc.

Para pasar de la situación caótica a la historia, los alumnos habrán de imaginarse una historia que sea posible realizar, cómo estructurarla, qué papel han de jugar los personajes y los objetos, cómo se han de organizar y planificar las viñetas para que cada una tenga sentido en el momento de la narración en que está; todo ello utilizando sólo los conocimientos del lenguaje de la imagen que tengan. Una vez acabada la historia, numerarán las viñetas y, en un papel aparte, o en la parte de detrás de la hoja, anotarán

todo lo que han trabajado en cada viñeta: tipo de plano, descripción del personaje, momento de la historia, composición de la imagen (en caso de que se haya trabajado), etc., iniciándose así en el trabajo del guión, trabajo que necesita una importante capacidad de estructuración y de creación.

Normalmente, la creación de la historia nos ha llevado, con alumnos de estas edades, unas 3 o 4 sesiones de una hora de trabajo intenso cada una. Hay que destacar que esta experiencia gusta mucho a los alumnos y que es un buen ejercicio de concentración y de síntesis.

- *Momentos claves de la experiencia*

- El punto de partida. Es necesario para realizar bien esta experiencia que los alumnos tengan algunos conocimientos básicos de lenguajes audiovisuales y que hayan hecho ejercicios más sencillos (historias planificadas, etc.).

- El efecto de intriga, es decir, no saber qué haremos posteriormente con los recortes.

- Recortar cómics que estén en mal estado. No permitir que recorten cómics que estén en buen estado o que se puedan arreglar.

- Trabajo individual en el aula (3 o 4 sesiones) de creación de la historia poniendo en práctica todo lo que sabemos, sintetizándolo en una breve historia de 10 a 12 viñetas.

- Resumen de cómo hemos organizado cada viñeta e inicio del trabajo de guión.

- Exposición pública del trabajo: en clase, en la escuela, en la revista de la escuela, etc.

157

- *Materiales necesarios*

- Cómics viejos en mal estado.

- Tijeras.

- Una bolsa de plástico transparente.

- Papel o cartulina blanca.

- Lápices, colores, rotuladores.

- Lápiz para pegar papel.

Introducción a la secuencia

- *¿Qué pretendemos?*

A través del conocimiento de diferentes aspectos de la comunicación audiovisual los alumnos han creado, hasta ahora, pequeñas narraciones, historias, teniendo presente la planificación, el raccord, los personajes, etc. Son narraciones en las que lo que importaba era la expresión correcta, lineal, de una forma esquemática.

Se entiende por secuencia el momento del relato que acontece en un lugar determinado, como puede ser una calle, una sala de espera, una habitación de la casa, etc. El papel de la secuencia en el relato audiovisual es parecido al del capítulo en el libro: se divide la narración en unidades más pequeñas, pero con una diferencia fundamental, la división y numeración de las secuencias obedece a criterios espaciales, una secuencia se desarrolla dentro de un mismo espacio y cada vez que cambiamos de lugar o de decorado cambiamos de secuencia. Así, la llegada de un personaje en avión puede tener diferentes secuencias: una el interior del avión que aterriza, el exterior del aeropuerto, la sala de espera del aeropuerto, etc. Al profundizar en la idea de secuencia, damos importancia al espacio como lugar de las acciones.

Se dice que se usa un plano-secuencia cuando la acción en un espacio se soluciona utilizando un solo plano.

• *Desarrollo de la experiencia*

158 Partimos de diálogos y de los trabajos hechos anteriormente por los alumnos, de las ideas que tienen sobre el papel del espacio y de lo que entienden por secuencia. En general, la entienden como divisiones del relato, como los capítulos de un libro. A partir de estas ideas, comentaremos con ellos las dificultades de rodaje o de grabación que comporta este concepto y cómo la narración audiovisual se ha de concretar, necesariamente, en espacios o en decorados, tal como han hecho ellos en las breves narraciones que hasta ahora han creado. Observaremos cómo en las películas o programas de TV todo ocurre «en algún sitio», anotaremos estos lugares y observaremos que, a lo mejor, en una película han cambiado frecuentemente de lugar. A veces este lugar vuelve a aparecer en otro momento de la narración. Generalmente, la acción que transcurre en cada lugar está dividida en planos, según lo que el director nos ha intentado transmitir a través de los diálogos, personajes, iluminación, etc.

Trabajaremos una película y, en grupos, estudiaremos distintas secuencias, es decir, lo que ocurre en un momento de la narración en un lugar determinado, qué planos hay, qué personajes intervienen, etc. Los grupos intentarán dibujar la secuencia en un mural, utilizando los mismos planos que ha utilizado el director y observaremos cómo el espacio ha estado delimitado por la utilización del plano.

A partir del conocimiento de la secuencia podremos trabajar narraciones más largas y los planos con más profundidad. Ahora ya no será la narración tipo cómic en que podíamos pasar de un espacio a otro, cambiando, sencillamente, de viñeta, es decir, utilizando continuamente el plano-secuencia, sino que podremos profundizar y matizar más la acción, podremos representar, por ejemplo, un diálogo. No hacen falta demasiados recursos para

escribir una historia y representar al estilo cómic una secuencia de ésta, o extraerla de un relato escrito en un libro. También los alumnos pueden dedicarse a preparar y planificar secuencias para, posteriormente, fotografiarlas plano a plano y presentarlas en un mural. Lo mismo podemos hacer con el vídeo, es decir, escribir breves historias divididas en secuencias, convenientemente planificadas, seleccionando o decorando los espacios y grabándolas en vídeo.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Partir de sus conocimientos previos.
- Reinterpretar a través de la observación y de la actuación del profesor el significado de la secuencia.
- Trabajar con programas de TV o con películas de vídeo el concepto de secuencia.
- Crear narraciones, dividiéndolas en secuencias. Desarrollar con imágenes alguna de ellas, según las posibilidades que tenemos.
- Escribir breves relatos para grabar en vídeo, explicando claramente cómo definimos el espacio y cómo planificamos la acción en aquel espacio.

- *Material necesario*

- El material elaborado anteriormente por los alumnos o que hayan seleccionado.
- Cinta de vídeo para grabar alguna película.
- Magnetoscopio y monitor de vídeo para visionar la película y observar las secuencias.
- Papel, colores, máquina de fotografiar, equipo de vídeo para grabar, según posibilidades.

159

Desarrollo de guiones

- *¿Qué pretendemos?*

En el Ciclo Superior de la Enseñanza Primaria hemos visto la posibilidad de introducir el concepto de guión a partir de la propia experimentación del trabajo de las niñas y niños. Ahora, con los nuevos conocimientos que poseemos, podemos profundizar en lo que significa el desarrollo de los guiones, parte importante de la comunicación audiovisual y que necesita un importante trabajo de estructuración y creatividad.

- *Desarrollo de la experiencia*

Al escribir lo que pasaba en las breves narraciones mudas que hacían chicas y chicos, del conocimiento de lo que es y significa la secuencia, de saber crear personajes, se crea una base excelente para empezar a trabajar,

en estas edades, guiones breves pero bien elaborados.

En primer lugar, plantearemos a los alumnos que escriban una breve historia en la que intervengan algunos personajes. Esta historia ha de desarrollarse en algún lugar. En esta historia, que no hace falta que esté completa, ha de quedar bien claro:

- Cómo son los personajes que intervienen.
- Cómo son los lugares en que ocurren los hechos.
- El hilo argumental de la historia.

Este primer momento no hará falta que supere los dos folios.

Una vez que el alumno tiene clara la historia, podemos hacer una serie de juegos de adivinanza, explicando parte de la historia, el punto de partida, algún fragmento del desarrollo o el final, juegos de transformación de personajes, de alguna de sus reacciones, cambiar secuencias de lugar, etc. Todos estos juegos son importantes para que el alumno entienda que él posee la información de la historia, que es dueño de sus personajes y que puede manejar la información como quiera para provocar reacciones al espectador (miedo, suspense, comicidad, etc.), y así mantener la tensión durante el relato. El primer aspecto que debe tenerse presente es que no podemos empezar a escribir el guión sin tener la historia clara y sin saber cómo queremos manejar la información de la historia.

160

Una vez están claros estos aspectos podemos pasar a la estructura más formal del guión:

En primer lugar, describiremos, a partir de las técnicas que sabemos, cómo son los personajes que hemos creado (5-6 líneas). A continuación, con el mayor número de detalles posible, describiremos cómo son los lugares donde ocurre la acción.

A continuación, escribiremos el guión: ya sabemos que hemos de dividir la historia en secuencias. Encabezaremos la página diciendo de qué secuencia se trata y en qué lugar ocurre. Dividiremos la página en dos columnas. En una colocaremos lo que se ve, es decir, la decoración, la acción y la reacción de los personajes, y algunas anotaciones sobre cómo lo vemos; en la otra columna escribiremos los diálogos, cuando los haya, si hay voz en off o efectos sonoros especiales. Hay que tener presente que los diálogos constituyen un elemento importante para conocer el pensamiento de los personajes y que se han de plantear entendiendo al personaje como un todo, concretado en el momento en que se encuentra, al que ya hemos definido con los recursos visuales de indicios y de roles.

La introducción de los diálogos en el guión nos permite observar diferentes tipos de habla de la sociedad, según su posición social, el momento psicológico, el vocabulario propio de una profesión, etc., que podemos introducir mediante observaciones, juegos, etc.

Siempre hemos de tener presente en qué momento de la historia estamos

y cómo utilizamos los recursos que sabemos para explicar lo que queremos decir.

Finalmente, hemos de entender que el guión no es una obra acabada, sino que está escrita para después ser filmada, grabada. En la escuela se pueden hacer concursos de guiones, pero se ha de procurar que alguno se desarrolle posteriormente, para ver el sentido que tiene en el proceso audiovisual y cómo puede ser modificado por las necesidades posteriores de producción o de realización.

- *Momentos claves de la experiencia*

- Partir de los trabajos de los propios alumnos.
- Escribir una historia inicial, teniendo presentes a los personajes, las localizaciones y el hilo argumental.
- Juegos de sorpresa, de cambio, manejando la información que tiene el que ha creado la historia para provocar el interés de los otros.
- Explicación clara y detallada de personajes y localizaciones.
- Desarrollo de las secuencias.
- Introducción de los diálogos. Entenderlos como un todo, junto al personaje.
- Entender que el guión está en función de un desarrollo audiovisual posterior.

161

- *Material necesario*

- Materiales de narraciones y trabajos realizados anteriormente por los alumnos.
- Material para escribir.
- Equipo de vídeo doméstico o contacto con alguna TV local para llevar a cabo algunos de los guiones realizados.

Los personajes modelo de la TV

- *¿Qué pretendemos?*

Hemos hablado de la importancia que tiene en estas edades la aceptación del propio cuerpo y la influencia que los medios ejercen hoy día en chicas y chicos, planteando la necesidad de un modelo determinado de cuerpo para poder estar en el mundo, relacionarse, ser respetado, tener amigos, etc. En esta actividad pretendemos, practicando los análisis sencillos y ya conocidos sobre los personajes, plantear a los alumnos esta situación, ver cómo les afecta y saber qué respuestas podemos dar. Se trata de desarrollar un sentido crítico ante los modelos estándar presentados por los medios y de favorecer la aceptación de uno mismo y de la diversidad de los otros.

• *Desarrollo de la experiencia*

Partiremos de diálogos con los alumnos sobre qué programas son los que más les gustan, qué personajes son los que más les interesan, si les gustaría parecerse a algún personaje y por qué.

Analizaremos algún programa de los más conocidos, o comparemos algunos de ellos, principalmente series o concursos, a partir de los conocimientos que tenemos, centrándonos, sobre todo, en cómo son los personajes. Recordaremos el esquema sencillo de análisis de personajes: indicios externos, indicios internos o psicológicos, rol o conducta social. Los alumnos anotarán las características de cada momento del análisis.

En clase se expondrán las observaciones y se abrirá un debate sobre tales personajes, sobre sus conductas, por qué gustan y por qué nos gustaría parecerlos a ellos. En el debate se pondrá en evidencia el etnocentrismo de los personajes y la diferencia entre la imagen que nos presentan los modelos televisivos y la realidad de cada uno, destacando la diversidad y riqueza de ésta, así como la necesidad de aceptación para integrarse en la sociedad y establecer relaciones de una manera propia y personal.

162 Será interesante completar el ejercicio presentando modelos de personajes que, desde diferentes perspectivas, hayan colaborado en la mejora de la humanidad, en la realidad social del barrio, ciudad o pueblo. Pensaremos en la manera de organizarse diferentes culturas y valoraremos aspectos de la nuestra, desde perspectivas que, en general, potencien la aceptación de las personas y su diversidad.

Compararemos de nuevo nuestros trabajos con los modelos televisivos mediante el debate y del diálogo.

Finalmente, elaboraremos historias en las que la diversidad de los personajes, los valores positivos de las personas, sean el núcleo de la narración y, nuevamente, compararemos nuestras historias con los programas televisivos que analizamos.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Situación dialogante sobre los programas y los personajes televisivos. ¿Por qué los admiramos? ¿Por qué nos gustaría parecerlos a ellos?
- Análisis de los programas a partir de los esquemas conocidos.
- Debate en clase sobre programas o personajes determinados.
- Comparación de los personajes y de los roles con la realidad de cada uno y la realidad social del entorno.
- Conocimiento de modelos, de situaciones y de relaciones sociales en las que los valores fundamentales sean los relacionados con la aceptación de la diversidad y la colaboración positiva entre las personas.
- Debate en clase comparando estos nuevos conocimientos con los relatos televisivos.

– Creación de historias con personajes y situaciones diversas.

• *Materiales necesarios*

– Cintas de vídeo para grabar el programa o programas.

– Magnetoscopio y monitor de vídeo para visionar las cintas en clase.

– Material diverso en la mediateca (fotos, libros, artículos de periódico, vídeos, relatos e historias de los propios alumnos, etc.) donde podamos observar y profundizar el sentido de la diversidad entre las personas, las culturas, etc.

– Material necesario para la creación de historias por parte de los alumnos.

Visita a unos estudios de televisión

• *¿Qué pretendemos?*

Con la visita a unos estudios de televisión pretendemos que chicas y chicos conozcan de una manera directa cómo se fabrican o se preparan los productos que vemos a través de la TV. Es conveniente plantear la visita a los estudios de TV en el momento en que los alumnos tengan ya cierto conocimiento del mundo y de la comunicación audiovisual. La visita a unos estudios de TV sin este previo conocimiento no será inútil, pero se limitan así sus posibilidades.

163

• *Desarrollo del trabajo*

Prepararemos la visita haciendo un recorrido parecido al proceso que seguimos para realizar nuestro trabajo y plantearemos a los alumnos cómo se imaginan que han de organizarse unos estudios de televisión, y les pediremos que elaboren unas breves fichas sobre cómo creen que funcionan las diversas secciones.

Concretado el día y la hora, visitamos los estudios. En esta visita destacaremos los siguientes puntos:

– La sección de archivo y documentación, muy importante para la elaboración de programas documentales. Observaremos la importancia de guardar y almacenar información. Nos recordará la función de nuestra mediateca del aula.

– La sección de la redacción, donde diferentes personas seleccionan la información, sea de la sección de documentación, como información nueva venida de fuera a través de noticias, libros, o provenga de otras fuentes de información. Anotaremos que hay una documentación que es propiedad de la TV y otra que es prestada o que se utiliza solamente para un programa determinado.

– Los guionistas, quienes, a partir de la documentación trabajada por el

equipo de redacción, elaboran el guión del programa.

– La grabación del programa. Una vez el guión está a punto se procede a la grabación del programa. Destacaremos el papel de la decoración, del presentador y demás personajes que intervienen, de los equipos técnicos de iluminación, del cámara, del sonido, de la coordinación que establece el realizador. A los alumnos les llama la atención que, a veces, varias cámaras estén enviando imágenes al realizador desde ángulos diferentes y éste seleccione la imagen que será transmitida por antena.

– El equipo de reporteros: cámara y periodistas que salen a grabar al exterior, principalmente noticias o programas informativos.

– La sección de postproducción. El lugar donde se envían las imágenes y sonidos grabados para dar forma definitiva a los programas que no se emiten en directo o a los documentales y noticias.

– El equipo de producción. Chicos y chicas han de entender que para realizar un programa no es suficiente con tener excelentes ideas o aparatos sofisticados. Es necesario también un equipo de personas que haga funcionar toda una infraestructura, para que el trabajo pueda realizarse: presupuesto, financiación, aspectos administrativos, preparación de todo lo necesario (alquiler de coches, reservas de hoteles, llamadas telefónicas, etc.). Hay que tener en cuenta que una excelente idea puede fallar por errores de cálculo y de infraestructura. A partir de estos conocimientos, trataremos la producción como un elemento básico a la hora de plantear ciertos proyectos de comunicación audiovisual entre los alumnos.

– Finalmente, destacaremos los aspectos de emisión de un programa, el papel de las antenas y de las frecuencias. Una vez ya en el aula compararemos nuestros nuevos conocimientos con los que poseíamos anteriormente, vemos los que debemos cambiar y ampliar y visionamos algunos programas, intentando comprobar los nuevos conocimientos que tenemos sobre el proceso de un trabajo audiovisual a través de la TV.

• *Momentos claves de la experiencia*

– La preparación de la salida, el momento en que se realiza, teniendo ya unos conocimientos básicos sobre la comunicación audiovisual.

– Elaboración de una ficha por parte de los alumnos en la que se anote lo que se cree que será el trabajo en la TV.

– Visita programada a unos estudios de TV en los que se puedan observar los apartados que hemos comentado.

– Comprobación y adquisición de los nuevos conocimientos que hemos adquirido.

– Puesta en práctica de los nuevos conocimientos mediante el ejercicio, con visionado de programas.

• *Materiales necesarios*

- Los que poseemos como elaboraciones anteriores a este trabajo.
- Ficha sobre lo que creemos que será el trabajo en TV.
- Libreta de apuntes y de esquemas (trabajo de campo) de nuestra visita en TV.
- Cintas de grabación.
- Magnetoscopio y monitor para visionar los programas grabados.

Conocimiento de las funciones que intervienen en la realización de una película

• *¿Qué pretendemos?*

En general, en nuestro país, son más difíciles de conocer las diferentes funciones que intervienen en la realización de una película que el funcionamiento de la TV. Las productoras de cine no tienen una estructura de espacios tan fija como la TV. Con los conocimientos adquiridos por los alumnos hasta ahora, y después de visitar en directo unos estudios de TV, podremos comprender la complejidad de los trabajos y la necesidad de personas especializadas para hacer una película.

• *Desarrollo de la experiencia*

Partiremos de la reflexión con los alumnos sobre cómo elaboran sus trabajos y anotan los diferentes momentos que han de pasar para desarrollarlos: idea, historia, creación de personajes, uso de los lenguajes, organización de la historia. Si hemos realizado alguna grabación en vídeo añadiremos la definición de escenarios, el cámara, etc.

Observaremos algunas películas y nos fijaremos en los créditos, es decir, en las letras que aparecen al principio y al final, que nos dicen que para que una película se realice y la podamos ver es necesario que intervenga mucha gente, con una especialización y un trabajo muy definido. El trabajo de estas personas nos indicará el proceso necesario para su desarrollo. Los alumnos compararán los diferentes momentos que necesitan para realizar sus historias y los de una película detectando parecidos y diferencias. Al finalizar la experiencia, habrán de saber reconocer lo siguiente:

- *Argumento*. La historia de la película.
- *Guión*. Descripción detallada de las secuencias y de su desarrollo interno, creación y desarrollo de los personajes, descripción de las localizaciones, creación de diálogos.
- *Equipo de producción*. Es el equipo encargado de preparar y de hacer funcionar la infraestructura: presupuestos, contratos, relación con las empresas suministradoras, de servicios, etc. En general, está compuesto por un director de producción y varios ayudantes de producción.

– *Equipo de fotografía*. Encargado de captar las imágenes a través de la cámara. Está compuesto por un director de fotografía, operadores de cámara, iluminadores.

– *Equipo artístico*. Dedicado a la confección de decorados, vestuario, peluquería, maquillaje, atrezzo. Según la importancia que tengan los efectos especiales en una película se incluirán en el equipo artístico o formarán un equipo propio.

– *Casting*. La persona o personas que junto al director probarán y seleccionarán a los actores que encarnarán los personajes.

– *Equipo de sonido*. Es el responsable de grabar la banda sonora de la película, los diálogos, ruidos del ambiente, efectos de sonido, música, etc.

– *Montaje*. Las personas encargadas de seleccionar, ordenar y dar forma definitiva a los materiales que se han filmado y grabado. Es donde se elabora definitivamente la película.

– *Laboratorios*. Son las empresas en las que se llevan a cabo los procesos de revelado de la película, las grabaciones de sonido, las copias, etc.

– *Productor ejecutivo*. Es la persona o el gerente de la empresa que financia la película.

– *Director*. Es el autor de la película y, por tanto, es el que habrá de coordinar y dirigir a los diferentes equipos de trabajo.

– *Distribuidora*. Es la empresa que distribuye la película a los cines.

Una vez tenemos claras estas funciones, podemos visionar varias películas, fijándonos en los trabajos y procesos que comporta su realización. Podemos preparar, aplicando nuestros conocimientos, el rodaje de una breve película, que se puede hacer con el vídeo doméstico de la escuela o, mejor, recuperando el antiguo sistema Súper 8. Podemos dividir la clase en grupos, según las diferentes funciones (decoradores, equipo de producción, actores, etc.). Es mejor realizar esta experiencia cuando todos los alumnos tienen unos conocimientos básicos de lo que significa la comunicación audiovisual y de su funcionamiento organizativo, y no como un punto de partida del conocimiento mismo, ya que significa una especialización de funciones que los alumnos no acaban de entender, perdiendo la visión de la globalidad del proceso en un momento inicial.

• *Momentos claves de la experiencia*

– El punto de partida. La reflexión sobre el proceso que siguen los alumnos a la hora de sus creaciones.

– Visionado de películas fijándose en las letras de crédito. Podemos valorar diferentes trabajos que se han realizado: cómo han actuado los actores, el tipo de iluminación, el vestuario, la selección de decorados, etc.

– Comparación entre nuestros procesos y los que se siguen para realizar una película.

- Conocimiento de los principales trabajos y equipos que intervienen en la realización de una película.
- Organización de alguna actividad para practicar los nuevos conocimientos adquiridos.

• *Material necesario*

- Ficha en la que se refleje nuestro proceso de trabajo.
- Magnetoscopio y monitor para visionar películas en el aula, fijándonos en los créditos.
- Ficha de conocimiento de las principales funciones que se necesitan para realizar una película.
- Hoja con las funciones, pero sin nombres (los alumnos habrán de completarlos) que se realizan en una película.
- Material para hacer prácticas. Hay que tener presente que necesitaremos equipos para montar o editar la película o vídeo que hayamos filmado o grabado.

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL EN EL SEGUNDO CICLO DE E.S.O.

La importancia de las relaciones personales y la construcción de la propia identidad

El proceso evolutivo en estas edades se distingue por un importante aumento de los sentimientos relacionales. Se hacen los amigos y amigas, los compañeros y compañeras con los cuales se compartirán espacios, momentos, discusiones y opiniones, gustos e ideas que componen la llamada «cultura juvenil». Para chicos y chicas de esta edad, los aspectos relacionales son unos de los más importantes para aceptarse y ser aceptado por los demás, para construirse una imagen positiva de sí mismos, para ver cuáles son sus posibilidades, sentimientos que se matizan e interiorizan.

Las conductas de los jóvenes tienen un doble valor: por un lado, el de identificación con el grupo (un peinado, un vocabulario o unos gustos determinados, etc.); por otro, la necesidad de interiorizar estos signos y conductas para sentirse perteneciente al grupo.

168 Los medios de comunicación de masas y, en concreto, la televisión, influyen de una manera muy clara en los chicos y chicas de esta edad, principalmente a través de series dedicadas a ellos en las que se exponen conductas, roles y signos externos identificativos que los jóvenes han de usar para identificarse con el rol del personaje de la serie. La identificación no se da tanto sobre el personaje en sí (pues muchos jóvenes alardean de su diferencia), sino sobre el rol que este personaje tiene en el grupo, su comportamiento con los adultos, su lugar en la sociedad. Muchas series televisivas han puesto de moda entre chicos y chicas determinados tipos de peinado, formas de vestir, vocabulario y expresiones que definen la actuación de un joven ante el grupo, ante la sociedad.

Desarrollo del pensamiento formal

La evolución del pensamiento formal que están teniendo chicas y chicos puede llegar a niveles importantes. Si no ha habido un desarrollo progresivo de este pensamiento, puede presentarse poco desarrollado, tanto en jóvenes como en adultos.

Chicas y chicos no solamente pueden entender la lógica de una estructura o de una organización, sino reflexionar sobre ellas. Esta característica hace que no sea extraño que a jóvenes de estas edades les guste discutir y reflexionar a fondo sobre temas, posibilidades matemáticas, juegos informáticos de cierta complejidad, etc.

El desarrollo de este pensamiento lleva consigo una mayor capacidad de análisis de la realidad y de cuanto les rodea, de la información que reciben a través de los medios de comunicación masivos. Pueden entender y comparar mejor el origen e intención de una información determinada, la complejidad de un programa de noticias, la necesaria organización de un programa o la estructura de un guión.

Paralelamente, se hace cada vez más necesario, debido a la nueva complejidad que adquiere la realidad y a su capacidad de análisis, la sistematización del trabajo, punto fundamental para una nueva expresión. Este aspecto, sin embargo, suele chocar con la propia inestabilidad de la edad, con los múltiples intereses y sentimientos nuevos que aparecen casi continuamente. Esta contradicción es una de las características de estas edades.

Interés por entender la naturaleza y la realidad social

Los procesos evolutivos comentados llevan a chicas y chicos a una nueva visión de la vida en la que se plantean su lugar en ésta y, por tanto, un interés por entender la realidad social y su naturaleza. Como fruto de esta búsqueda, resultarán las distintas posturas que los jóvenes adopten en momentos determinados ante la vida.

A los diferentes modelos de conductas y roles que ofrecen los medios de comunicación, hay que añadir la visión del mundo y de la naturaleza de las cosas que estos medios ofrecen, unas veces condicionados por intereses económicos y políticos, y otras por aportaciones culturales. Sea cual sea su origen, los medios de comunicación nos dan una visión estructurada y compleja sobre la realidad del mundo y de las cosas. Fomentar trabajos de investigación, sobre aspectos que determinan un programa, sobre la aportación de aspectos culturales, los roles de sus personajes, y fomentar diferentes visiones del mundo y de la realidad que nos transmiten los informativos son prácticas que ayudarán a los alumnos a entender el mundo que les ofrecen los medios de comunicación, y a configurar de una manera crítica y personal, su propia visión.

La propia historia de los medios de comunicación masivos, la radio, el cine, está llena de interpretaciones de la realidad, de momentos históricos, de planteamientos ante la vida que pueden ayudar a los alumnos a hacer una interpretación más rica y matizada de las realidades sociales.

Capacidad de entender los significados culturales de una época

Con la capacidad para entender la realidad social se hace evidente la capacidad para entender los significados culturales de una época. El cine y otras formas de expresión de los medios de comunicación, como los libros, nos pueden ayudar.

Sin embargo, por parte de los jóvenes, esta capacidad se extiende también a la época actual, aspecto éste que a veces se ha olvidado, planteando unos rigurosos análisis culturales artísticos, etc., de otras épocas y olvidando una formación para la cultura actual.

Dentro de estos aspectos culturales del mundo actual, la comunicación audiovisual ocupa un importante lugar y, si bien todo el proceso educativo que hemos ido desarrollando se basa en una opción democrática y crítica de la comunicación audiovisual, es interesante en estos momentos plantear a los alumnos lo que significan la comunicación audiovisual, lo que significa la comunicación de masas en nuestra cultura, y potenciar desde la escuela el sentido democrático de la comunicación.

Este sentido democrático de la comunicación afecta tanto a nivel interno de la organización escolar, como al concepto de la misma escuela, que ha de abrirse al mundo y a la sociedad que la rodea.

Esta apertura es imposible sin establecer canales de comunicación con los medios de comunicación en los que los alumnos puedan exponer y elaborar sus trabajos con técnicos, para proyectarlos a la sociedad y participar, así, de una manera activa, en sus programas. En este sentido, el papel de las televisiones locales y comarcales, sin excluir las de mayor alcance, habría de ser importante. También se hace necesaria la relación con otras escuelas, planteando investigaciones comunes, trabajos compartidos, recuperando el sentido cooperativo de la educación.

Algunos modelos de comunicación audiovisual para el Segundo Ciclo de la E.S.O.

Los trabajos que proponemos para este Segundo Ciclo de Educación Secundaria tienen como objetivo completar una formación básica y suficiente para que nuestros alumnos sean capaces de interpretar y de crear comunicación audiovisual, en el marco de las características propias de la edad y según su desarrollo personal.

Profundizar en el trabajo de guiones

• ¿Qué pretendemos?

En el Primer Ciclo de Educación Secundaria hemos entrado ya en la estructura formal del guión. Ahora conoceremos más a fondo cómo se configura un guión y observaremos y comprobaremos diferentes tipos de guiones.

• Desarrollo del trabajo

Recordaremos la importancia de conocer previamente el contenido de la historia, es decir, el argumento y la libertad que tenemos de manejar el de-

sarrollo de la información a la hora de elaborar el guión. También recordaremos cómo se desarrolla una secuencia con todos sus componentes: lugar, decorado, personajes, diálogos, etc.

Veremos cómo la secuencia se ha de desarrollar en función del momento en que pasa dentro del guión, teniendo presente lo que ha ocurrido antes y lo que ocurrirá después. Teniendo un conocimiento formal claro de la estructura del guión, nos centraremos ahora en manejar esta información. Si, por ejemplo, planteamos una historia de suspense, podemos dar al espectador la solución de la historia muy pronto, a la vez que creamos un personaje sencillo e inocente que poco a poco va cayendo en las redes del suspense sin saberlo, en este caso el espectador sufrirá por el personaje. En el desarrollo de una comedia un personaje se puede encontrar en mil situaciones cotidianas llenas de «gags», que harán que el espectador mire con simpatía la historia.

A partir del trabajo de organización de la información, podemos pasar a visionar diferentes historias y analizar sus guiones y cómo tienen organizada su información.

Así, hemos visto algunos géneros cinematográficos muy claros, como la comedia y el suspense. Es de gran interés para chicos y chicas el estudiar cómo está organizada la información en representaciones más actuales, como pueden ser los spots publicitarios, que tienen un alto grado de motivación inconsciente y de impacto visual y sonoro. Algo parecido ocurre con los «video-clips», en los que lo importante es la suma de impactos-efectos que se producen durante su visionado. Muchas películas actuales se basan también en esta estructura.

171

Finalmente, podemos observar, la estructura de las telenovelas y su relación con las entregas de la literatura popular, basadas en el género melodramático y en las que, en lugar de una historia, se entrecruzan diferentes historias, pudiéndose combinar entre ellas, dando la posibilidad a múltiples situaciones en las que lo importante es que vayan consumiendo permanentemente sentimientos, sin ofrecer un desenlace final.

Resumiendo: Los trabajos que hemos desarrollado en estas edades se han centrado tanto en la creación de guiones teniendo en cuenta su estructura formal y el manejo de la información, como en el análisis e interpretación de diferentes tipos de guiones que utiliza la comunicación audiovisual.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Conocimiento previo de la estructura de un guión, de la organización de una secuencia y de los elementos que la componen.
- Conocimiento de la historia (argumento), creación y manejo de la información para crear expectación.
- Desarrollo de las secuencias en función del momento dentro del guión,

- teniendo presente el antes y cómo queremos seguir tratando el después.
- Creación de guiones, procurando que algunos se puedan desarrollar como producto audiovisual.
 - Análisis de las diferentes formas de guiones de los programas más vistos y seguidos por los alumnos.

• *Materiales necesarios*

- Algún ejemplo de guión.
- Materiales básicos para escribir. Debido a la estructura del trabajo de guiones es interesante, no imprescindible, que los alumnos utilicen el ordenador, ya que de esta forma podrán ir y venir de una secuencia a otra, completándolas, corrigiéndolas, etc.
- Posibilidad de llevar a cabo algún guión, en relación con el taller de vídeo, a través de alguna televisión local, etc.
- Cintas de vídeo para grabar programas que poder analizar posteriormente.
- Magnetoscopio y monitor en clase para llevar a cabo el análisis de los programas.

La ambientación, la creación de espacios

172

• *¿Qué pretendemos?*

Con esta actividad completamos la formación dedicada al espacio. Conocida la planificación y una vez dentro de nuestro espacio seleccionado, ahora lo podremos recrear según nuestra imaginación o nuestros intereses. Es una actividad que gusta mucho a chicos y chicas y que puede realizarse en momentos de fiestas, semanas culturales, etc. Sin embargo, nuestra propuesta va más allá de ser una actividad decorativa para un momento determinado.

• *Realización de la experiencia*

Partimos de las observaciones inmediatas de nuestros alumnos, de cómo una ambientación u otra puede cambiar la visión que tengamos de un lugar. Así, podemos observar nuestra clase. ¿Qué tal está? ¿Nos gusta? ¿Faltan cosas? ¿Qué tipo de cosas? El mismo planteamiento se puede hacer sobre de otros espacios cercanos a los alumnos: escuela, habitación particular, etc.

A partir de lo que hemos observado, podemos hacer transformaciones, plateándonos algún objetivo (una semana cultural, preparar alguna fiesta de la escuela, mejorar el aula). En esta actividad, muy concreta, fácilmente puede incorporarse una educación en los valores: participación respeto a las cosas, creación, estética, etc.

Veremos cómo recrean los espacios los principales medios de comuni-

cación visuales (cómic, cine, vídeos, televisión, etc.). Podemos comentarlos, ver que hay algunos realizados con un sentido creativo, otros muy repetidos, como pueden ser los de los concursos y telenovelas. Podemos ver los colores chillones e impactantes que utilizan. Veremos en seguida que, junto a la planificación y a la composición, hay otros elementos característicos a la hora de definir el espacio, como el atrezzo, la importancia de la iluminación para crear ambientes, etc.

Podemos comparar lo que hemos observado con las transformaciones de los espacios que habíamos hecho. ¿Qué diferencia hay? ¿Qué podemos incluir?

Las actividades de ambientación y de recreación de espacios que se nos abren son muchas: reorganizar la mesa de cada uno, los rincones de la clase, los espacios escolares, etc. Es interesante recrear los espacios en función de algún objetivo, como puede ser el de crear un ambiente determinado.

Realizadas estas prácticas, introduciremos la creación de espacios, la importancia del atrezzo, la necesidad de un tipo de decoración u otro a la hora de trabajar las diferentes secuencias de nuestras realizaciones, ya sea en historias de cómic o en alguna grabación en vídeo.

Poco a poco, al finalizar la escolaridad obligatoria, podemos ver la necesidad de la especialización en los diferentes campos que nos ofrece la comunicación audiovisual: unos más técnicos, otros más artísticos, otros más narrativos, otros de gestión. Podemos plantear pequeñas grabaciones trabajando diferentes especializaciones; el equipo de decoración puede trabajar junto a los encargados de diseñar el vestuario.

173

• *Momentos claves de la experiencia*

- Observación de los espacios más inmediatos en que se encuentran los alumnos y reflexión sobre cómo están y cómo nos gustaría que fuesen.
- Recreación de los espacios por parte de los alumnos.
- Observación de la recreación de espacios en diferentes medios de comunicación (cine, TV, etc.) y de los recursos que utilizan.
- Nueva recreación de nuestros espacios de una forma más compleja y utilizando los recursos que podamos de los que usan los medios de comunicación.
- Introducción en nuestras realizaciones de los nuevos conocimientos sobre la creación de espacios.
- Necesidad del trabajo en equipo y de la especialización, a medida en que avanzamos en nuestros conocimientos.

• *Material necesario*

Debido a la gran diversidad de opciones que puede dar este planteamiento habrá que prever, haciendo un listado, los diferentes materiales necesarios antes de llevar a cabo cualquier realización.

Los programas informativos (interpretaciones y trabajos)

• *¿Qué pretendemos?*

Si bien para la visión del mundo que van adquiriendo chicos y chicas los programas y series juveniles tienen gran importancia, por los personajes que se presentan como modelos, sus roles, costumbres y lenguajes, no podemos olvidar los programas destinados a darnos la información de lo que sucede, ya que los programas informativos nos dan una visión concreta del mundo, a través de palabras y de imágenes, visión que tiene una gran influencia en la mayoría de personas, adultos y jóvenes, de una u otra clase social. Los noticieros televisados crean acontecimientos públicos, y ya hemos visto en el capítulo 3 el debate entre referente y acontecimiento, y las implicaciones pedagógicas que conlleva.

Por otro lado, los noticieros actúan sobre la población con una gran autoridad. «Lo han dicho en la “tele”» es una frase común para que una cosa sea aceptada como verdad.

Así, el estudio sobre noticias importantes, acontecimientos que nos presentan, será de gran importancia para una escuela actual que quiere ser crítica, investigadora y creativa.

• *Desarrollo del trabajo*

Para realizar de una manera completa el trabajo es conveniente el uso de la mediateca del aula o de los distintos tipos y fuentes de información de que dispongan los alumnos.

Podemos grabar algún telediario o programa informativo de actualidad de cualquier cadena o grabar telediarios de diferentes cadenas y compararlos. Es conveniente grabar alguna noticia que tenga una trascendencia especial (declaración de algún político, alguna noticia económica, etc.) o que esté sucediendo durante un tiempo, es decir, que esté de actualidad uno o varios días.

Comentaremos con los alumnos la diferencia entre referente y acontecer público. Las noticias que recibimos son la parte de la realidad que, por diferentes motivos, se ha decidido que se conviertan en acontecer. ¿Cuáles son estas noticias?

Luego veremos los contenidos de las noticias: ¿De qué nos informan? ¿Qué temas tratan? ¿Qué contenidos tienen? Los alumnos pueden hacer ejercicios orales o escritos sobre la información que han recibido después del informativo. Probablemente, tendrán ideas muy generales y compartidas sobre los temas, y se darán situaciones emotivas y efectistas.

Otro aspecto importante es la propia organización del informativo. Por ejemplo: ¿Qué noticias se dan en primer lugar? ¿Qué orden siguen las noticias? Es probable, por ejemplo, que, ante un hecho político como una cam-

pañía electoral, se presenten las diferentes opciones, informando de ellas, y se acabe de una forma moderada con la opción más cercana al canal televisivo correspondiente. ¿Qué tiempo se le da a una noticia o a un personaje determinado? Toda esta estructura que, aparentemente, no condiciona la verdad de la noticia, condiciona, sin embargo, nuestra interpretación de ella.

Junto a la imagen, es importante que nos fijemos en el lenguaje utilizado. Por todos es conocida la importancia del sentido evocador del lenguaje, principalmente cuando es pronunciado directamente por una persona. Según el tono, la evocación o el contexto en que se dice una palabra o una expresión, puede cambiar de sentido o dar a entender aspectos emotivos de duda, admiración, seguridad, etc., condicionando nuestra interpretación de la información que, en principio, es verídica. Será importante observar con los alumnos el lenguaje evocador de un telediario; ver, cuando se habla de tal o cual persona o acontecimiento, qué sentido se le da, qué sensación nos provoca el tono del presentador, cuáles son las evocaciones más utilizadas, etc.

La información general de un telediario o de un informativo puede ser un excelente punto de partida para profundizar en el conocimiento de nuestro mundo y plantear una escuela investigadora y crítica. La clase buscará diferentes fuentes de información sobre el tema, cómo es tratado en otros informativos, en otros medios de comunicación, teniendo en cuenta la comunicación oral y la opinión de personas conocedoras del tema desde otros puntos de vista.

175

La mediateca del aula se volverá a reorganizar en función de la nueva información y los alumnos pueden elaborar trabajos o realizar informativos alternativos en la clase a partir de sus descubrimientos.

• *Momentos claves del trabajo*

- Planteamiento del trabajo a partir de una actitud investigadora y crítica de la escuela. Preocupar y cuestionar a los alumnos sobre el mundo en que viven, etc.
- Grabación en vídeo de algunos telediarios o programas informativos.
- Primera selección de noticias y su conversión en acontecimiento público.
- Análisis de los contenidos. ¿Cómo está organizada la información en el programa?
- Observar el lenguaje y cómo su sentido evocador influye en nuestra interpretación de la realidad.
- Información como punto de partida que puede y ha de ser contrastada con otras fuentes.
- Creación de una opinión propia por parte de los alumnos.
- Publicación, exposición o creación de un telediario alternativo a partir de los trabajos de los alumnos.

- *Materiales necesarios*

- Cinta de vídeo para grabar, magnetoscopio y monitor para visionar en clase.
- Mediateca de aula o, en su caso, diferentes fuentes de información. Sería conveniente disponer de una lista de personas conocedoras de temas dispuestas a venir a la escuela.
- Material escolar o equipo de vídeo según el tipo de exposición que se realice del «telediario alternativo».

Introducción a la producción

- *¿Qué pretendemos?*

En los diferentes trabajos que proponemos iremos viendo, progresivamente, la necesidad de las distintas especializaciones para realizar un trabajo cada vez más complejo de comunicación audiovisual. El conocimiento y práctica de la producción es un aspecto que no se puede olvidar, ya que podríamos caer en una educación de lo audiovisual etérea y lejana a los condicionamientos que en ella actúan. Chicas y chicos han de saber que una realización audiovisual no se improvisa y que no nos podemos lanzar de cualquier manera a hacer ciertas realizaciones, como la de un vídeo. Hará falta tener cubiertas una serie de necesidades y de infraestructuras sin las cuales el trabajo puede resultar muy costoso, disperso y desorganizado, con las consiguientes dificultades que ello comportaría.

- *Desarrollo del trabajo*

Para llevar a cabo el trabajo de producción será conveniente tener ante nosotros un trabajo de cierta envergadura, como puede ser la elaboración de un vídeo en colaboración con una TV local, un vídeo de promoción de la escuela, una realización que queremos mostrar al resto de la comunidad educativa.

Las necesidades que comportará una realización se empiezan a detectar cuando tenemos el argumento o la maqueta de lo que queremos realizar. A partir de aquí, es interesante que se decidan los encargados de llevar a cabo trabajos de producción. Este equipo ha de hacer viable el proyecto, plantear necesidades de reestructuración por falta de recursos: humanos, económicos o técnicos, o plantear la inviabilidad por falta de posibilidades.

Una vez decidido el proyecto habrán de organizar las diferentes fases de trabajo y realizar el presupuesto.

En el presupuesto se habrán de incluir todos los trabajos que se desprenden para la realización del proyecto y en clase podremos valorarlos. Una vez que el presupuesto esté claro, habrá que estudiar la forma de financiación. Vemos que una parte importante sale de nuestras propias aportaciones

en cuanto a trabajo. Por tanto, podemos valorar qué porcentaje aportamos con la valoración justa de él. Otra parte importante provendrá de la aportación de la escuela: locales, equipo técnico, limpieza, luz. También puede ser que algún apartado venga de colaboraciones técnicas de CEP, centros de recursos u otras instituciones como televisiones locales. También podemos buscar colaboradores técnicos, como algún locutor, alguien que realice el editaje con garantías, etc. Finalmente, veremos el dinero líquido que nos hará falta para comprar cosas urgentes, cintas, desplazamientos, los gastos que hemos de cubrir, y habremos de buscar maneras de conseguirlo (aportación de los propios presupuestos de la escuela, del APA, de concursos que se realizan para la realización de vídeos educativos, algún sponsor, etc.), y ver en qué condiciones colaboran, cómo afecta a la idea inicial. Se estudiará si se hace constar su colaboración en los créditos.

Es importante que el trabajo de los guionistas y del realizador esté en parmanente contacto con el equipo de producción, por si hay que hacer modificaciones sobre los planteamientos iniciales, ya que es el que determina las posibilidades reales de cómo poder llevar a cabo el proyecto.

A continuación, con el proyecto definido y teniendo claro cómo se realizará, se organizan los trabajos y las necesidades que de ellos se derivan. Se hace un planning de las necesidades de cada día, la gente que interviene, las necesidades técnicas, cómo organizamos los horarios del centro, si hay que escribir alguna carta a los padres, etc.

177

Habrà que tener presente también cómo solucionamos temas como los desplazamientos, si necesitamos permisos o no para grabar en algún lugar, las comidas, etc.

Finalmente, y una vez terminada la realización, habrá que acordar qué difusión se le da y cómo se distribuye el trabajo hecho: en las diferentes clases de la escuela, en otras esuelas con las que colaboramos, en la televisión local, en las reuniones de padres, etc.

Una vez realizado nuestro trabajo, podemos comprobar, estudiando algún programa o alguna secuencia de película las necesidades de producción que ha habido para poder llevar cumplir tal o cual proyecto y en qué condiciones. Reflexionaremos sobre ello, y es probable que el estudio de programas de TV nos lleve, la mayoría de las veces, a la publicidad. Podemos iniciar un debate sobre qué formas de financiación queremos para nuestros medios de comunicación.

• *Momentos claves de la experiencia*

- Hacer una realización de cierta envergadura y plantear la necesidad de la producción como un trabajo imprescindible para hacer posible el proyecto.
- Formación de un mínimo equipo especializado.

- Colaboración entre guionista, realizador y equipo de producción.
- Determinación del presupuesto sus formas y condiciones de financiación.
- Organización de los trabajos y necesidades posteriores.
- Prever la distribución posterior del trabajo, tal como se había planteado inicialmente.
- Observar sobre una realización audiovisual la necesidades de producción.
- Debate sobre los condicionamientos económicos de nuestros medios de comunicación.

• *Materiales necesarios*

De los muchos y diversos materiales que podemos utilizar y elaborar destacaríamos:

- Un esquema presupuestario.
- Información sobre convocatorias, ayudas, que se planteen para realizaciones audiovisuales.
- *Plannings* de trabajo de lo que hay que hacer cada día, de los cambios de horario del centro.
- Correspondencia con colaboradores y archivos para los permisos y documentos.
- Materiales necesarios en el aula para los visionados que hagan falta.

178

La publicidad

• *¿Qué pretendemos?*

El trabajo sobre la publicidad se puede iniciar en ciclos anteriores, pero es especialmente importante que se trabaje en este ciclo por el impacto que en los adolescentes ésta tiene, por ser el último curso de una escolaridad obligatoria y por tener los alumnos unos conocimientos suficientes para aproximarse a las principales expresiones que utiliza. El trabajo sobre la publicidad ha de llevarnos a tener un conocimiento más amplio de este fenómeno dentro de la comunicación audiovisual, a la vez que debe despertar un sentido crítico y distanciado respecto a ella.

• *Desarrollo de la experiencia*

Hablaremos con los alumnos sobre cómo ven la publicidad, qué significa para ellos, cómo influye en su vida.

Podemos traer objetos anunciados al aula y observarlos sin estar bajo su presión publicitaria. Es muy probable que no veamos más que objetos de lo más cotidiano y vulgar, que conviven con otros objetos parecidos, que también se presentan como los mejores o los que nos proporcionarán más bienestar y felicidad.

Planteamos qué es lo que hace diferente un producto de otro y veremos que, en gran medida, es su presentación, su publicidad, su envoltorio. Este producto, pues, necesita recursos para que nosotros sintamos la necesidad de poseerlo. En el capítulo 2 hemos hablado de los recursos que utiliza la publicidad para interpelar al posible consumidor: la persuasión, las referencias al triunfo, las continuas provocaciones sexuales, etc.

Para llevar a cabo sus funciones, la publicidad se nos presenta de una manera determinada. Ahora podremos ver la historia de la publicidad a lo largo del siglo XX, sus constantes, sus procesos y cómo la publicidad va ligada a la evolución de la sociedad industrial y de consumo.

Entraremos a ver qué elementos entran a formar parte de un anuncio publicitario y después de ver lo que nos quiere decir, haremos un análisis utilizando el siguiente cuestionario.

- ¿Qué imágenes utiliza?
- ¿Qué expresiones lingüísticas y frases se usan?
- ¿Cuál es la función evocadora de la locución (muy importante).
- ¿Qué tipo de música usa?
- ¿Cuál es el ritmo del «spot»?
- ¿Cómo son los personajes?
- ¿Cuál es la decoración?
- ¿Qué planos, composiciones, movimientos de cámara hay?
- ¿Qué sentimientos nos quiere provocar para vender?

179

Junto a los tradicionales spots, observaremos cómo actualmente la publicidad, a través de la televisión, está buscando nuevas formas que hemos de tener presente debido, entre otras causas, a la posibilidad de cambio de cadena. Algunas de las más comunes son la esponsorización de un programa, incluyendo la publicidad en su desarrollo, o el acuerdo entre algunas cadenas televisivas en dedicar las mismas horas y minutos a los espacios publicitarios de algunos programas.

También observaremos la publicidad encubierta, más difícil de detectar y de mayor trascendencia para los alumnos: el sentido totémico y de rol social que tienen algunos objetos en las películas y en las series para jóvenes, el tipo de vestido, de peinado, los objetos deportivos o decorativos que utilizan, etc.

A través de las series televisivas podemos comprobar cómo los guiones se escriben pensando en los minutos que en el programa se dedicarán a la publicidad, posponiendo el desenlace de escenas emocionantes a los minutos de los anuncios.

Una vez hecho el trabajo analítico sobre la publicidad, podremos pasar a reflexionar sobre ella planteando una «contra-publicidad» en la escuela a partir de los mismos productos que hemos estudiado u otros. Podemos plantear debates sobre publicidad y consumo, consumo y calidad de vida, vien-

do los costes ecológicos de la publicidad (los envoltorios llenan de basura, los artículos pueden llegar a costar más de diez veces su valor real). Es decir, lo que se nos presenta como la felicidad o el éxito está ayudando a empeorar nuestras condiciones y la calidad de nuestra vida.

- *Momentos claves del trabajo*

- Lo que significa para los alumnos la publicidad. Qué importancia tiene para ellos, cómo la entienden.
- Presentación de un objeto anunciado fuera de su contexto. Reconocer que es, la mayor parte de las veces, uno del montón.
- Análisis y descubrimiento de los recursos que utiliza la publicidad para conseguir sus objetivos.
- Relación entre historia de la publicidad y sociedad industrial y de consumo.
- Conocimiento formal de los aspectos que configuran un «spot» publicitario.
- Descubrir nuevas formas de publicidad.
- Debate sobre lo que significa la publicidad, en términos de costes y de calidad en nuestras vidas.

180

- *Material necesario*

- Objetos anunciados.
- Pósters sobre la historia de la publicidad.
- Grabaciones de spots, programas, fragmentos de películas, para visionar en el aula.
- Cuestionario de análisis de *spots*.
- Si hacemos actividades de «contra-publicidad»: murales, un *spot* en vídeo, etc.

BIBLIOGRAFIA BASICA

- AA. VV. (1990): *Escola i Noves Technologies*. Barcelona. CEAC.
- APARICI, R. y GARCIA MATILLA, A. (1987): *Imagen, video y educación*. Madrid. Fondo de Cultura Económica.
- ARIES, P. (1987): *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid. Taurus.
- BARTHES, R. (1980): *Mitologías*. Madrid. Siglo XXI.
- BARTOLOMÉ, A. (1989): *Nuevas tecnologías y enseñanza*. Barcelona. Graó-ICE. (MIE,1).
- BARTOLOMÉ, A. (1990): *Vídeo interactivo. El audiovisual y la informática al encuentro*. Barcelona. Laertes.
- BORRAS, J. y COLOMER, A. (1982): *El lenguaje básico del film*. Barcelona. Nido.
- COMPARATO, D. (1989): *El guió, art i tècnica d'escriure per al cinema i la televisió*. Generalitat de Catalunya.
- ECO, U. (1978): *Apocalípticos e integrados*. Barcelona. Lumen.
- FERRES, J. (1988): *Vídeo y educación*. Barcelona. Laia.
- FONT, A. (1985): *33 Tècniques i recursos àudio-visuals*. Barcelona. Graó. (Instruments, 2)
- GUBERN, R. (1987): *La mirada opulenta. Exploración a la iconosfera contemporánea*. Barcelona. Gustavo Gili.
- MARTIN, M. (1986): *La producción social de la comunicación*. Madrid. Alianza.
- MARTIN, M. (1987): *Semiología de la imagen y pedagogía. Por una pedagogía de la investigación*. Madrid. Narcea.
- POSTMANN, N.: *La desaparició de la infantesa*. Vic. Eumo.
- RICO, L. (1993): *La TV fábrica de metiras*. Madrid. Espasa Calpe.
- RODRÍGUEZ ILERA, J.L. (1988): *Educación y comunicación*. Barcelona. Paidós.

MIE

Materiales para la innovación educativa

1. **Nuevas Tecnologías y enseñanza** / Antonio R. Bartolomé
2. **Pedagogía de la sexualidad** / Pere Font
3. **La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoría**
M. Álvarez y otros.
4. **La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo**
M. Martínez, J. M. Puig (coordinadores)
5. **Estrategias de lectura** / Isabel Solé
6. **La orientación del currículum por Proyectos de Trabajo**
F. Hernández, M. Ventura.
7. **Cambio y diversidad en el mundo contemporáneo. Textos para la enseñanza de las Ciencias Sociales** / G. Biosca, C. Clavijo
8. **Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula** 183
A. Zabala (coord.)
9. **La comunicación audiovisual y su integración en el currículum**
A. Corominas
10. **Los procedimientos en Historia** / C. Trepát (en preparación)

Cómo utilizar, y cómo enseñar a leer, los medios de comunicación audiovisual en el aula. Cómo integrarlos en el currículum para que sean un instrumento de apoyo a la enseñanza. Cómo pueden transferir nuestros alumnos estos conocimientos a su vida cotidiana



Materiales para la innovación educativa

ice
.....

Institut de Ciències de l'Educació
UNIVERSITAT DE BARCELONA

GRAÓ
EDITORIAL

ISBN 84-7827-103-1



9 788478 271030