

## Vídeo digital y alfabetización audiovisual en la formación universitaria

Elba María Méndez Casanova

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

TESIS DOCTORAL

VÍDEO DIGITAL Y ALFABETIZACIÓN AUDIOVISUAL  
EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA



ELBA MARIA MÉNDEZ CASANOVA

DIRECTOR:  
ANTONIO BARTOLOMÉ PINA



# VÍDEO DIGITAL Y ALFABETIZACIÓN AUDIOVISUAL EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Tesis doctoral de

**Elba María Méndez Casanova**

Director

**Antonio R. Bartolomé Pina**

Barcelona 2010. Departamento de Didáctica de la Educación Visual y Plástica



*La Doctoranda*

*Elba María Méndez Casanova*

*Programa de doctorado: "Formación del Profesorado: Práctica Educativa y  
Comunicación"*

*Línea de Recerca: Comunicación Audiovisual Interactiva y Discurso  
Educativo*

*Departamento de Didáctica de la Educación Visual y Plástica*

*Universidad de Barcelona 2010*



## **Dedicatorias**

*Tomar la decisión de iniciar una nueva etapa en mi vida no fue fácil, esta etapa implicaba un cambio de país, costumbres, entorno de trabajo, entre otros. De una cosa estaba segura, que disfrutaría al máximo esta experiencia.*

*En esta aventura he tenido la dicha de contar con mis padres; con su amor incondicional y fortaleza me han impulsado a alcanzar mis sueños.... Un "te queremos" en el momento más oportuno es el detonante para seguir luchando y alcanzar la meta.*

*La familia forma parte importante en todo este proceso, para mi es de un valor incalculable. El saberlos muy cerca y pendientes de mi hizo que el tiempo pasara muy rápido. Las conversaciones con mis sobrinos Daniela y Carlos, los correos de mi hermano Alberto y Jezy o los de mi cuñada Ana, las video llamadas con mis sobrinos pequeños José Alberto y Max, y el escuchar la voz de tía Nelly y los consejos de Daniel acortaron la distancia.*

*El doctorado se fue convirtiendo en todo un deleite sesión tras sesión gracias a los profesores. La tesis implico todo un reto que con el afán de aprender, de mejorar, de trabajar arduamente me llevo hasta las puertas del LMI (Laboratori de Mitjans Interactius). En este lugar he conocido un equipo de gente muy profesional y dedicado al trabajo, pero sobre todo encontré amigos.*

*La vitalidad, experiencia, profesionalismo y tolerancia del Dr. Antonio Bartolomé, mi tutor de tesis, me ayudo a hacer realidad este anhelo. Gracias por tus consejos, por creer en mí y hacerme sentir parte de ese gran equipo LMI.*

*La tenacidad de Cilia, la dedicación de Mariona, la responsabilidad de Jordi, el compromiso de Jan, la jovialidad y carisma Lucrezia, la agudeza de Rafa, la disposición de Inés y Karina la creatividad e ingenio de Faby y Anaís, y los comentarios afables de Antonio Mercader y de Rosa Tarruella me alentaban todos los días para continuar con mi trabajo, pero sobre todo agradezco su amistad y el haberme permitido compartir todo este tiempo a su lado.*

*Mi estancia en Barcelona durante estos cuatro años fue muy agradable, tuve la dicha de conocer a la Familia Movellán Riera quienes desde el primer momento me abrieron las puertas de su casa pero también las de su corazón. Gracias Llibertat (mi madre adoptiva) por darme un lugar en tu familia, por tus consejos, amor y por escucharme; Pily e Iván saben que ocupan un lugar muy especial en mi corazón, gracias por toda la ternura y cariño que me han dado.*

## **Reconocimientos**

*Para poder llevar a cabo el Doctorado y materializar la tesis doctoral, conté con el apoyo de muchas personas vinculadas de manera directa a la Universidad Veracruzana, todas ellas siempre tuvieron un comentario favorable, una sonrisa, y tolerancia que aminoro el largo trayecto burocrático.*

*Dra. Magdalena Hernández Alarcón, quien en su periodo como Directora General de Área Académica de Humanidades me apoyo y confió en mi trabajo desde el primer momento que toque a su puerta, gracias por sus palabras muy reconfortantes.*

*En su periodo como Secretario Académico Regional conté con la orientación del Mtro. Ariel Rivera Torres, gracias por su tiempo.*

*Ing. Roberto Mateos Crespo, Secretario General del FESAPAUV delegación Poza Rica-Tuxpan, gracias por su confianza y por escuchar mis inquietudes.*

*Mtra. Juliana González Piñeiro, Directora de la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica, lo que más valoro es tu amistad, siempre tuviste una sonrisa para mi hasta en los peores momentos.*

*A mis compañeros de la Facultad de Pedagogía en especial a Armando Arrieta, Alberto Arriaga, Miriam Alejandre, Marce Mastachi, Irene Arciga, Irma Arce, Angel Moreno Boa, Angeles Silva, Lily Guerrero, Elvira Guerrero, Noemi,*

*Hernández y Doris Barrales; sus consejos, palabras de aliento y su tiempo siempre fueron muy importantes para mí.*

*A mis alumnos del Área de Nuevas Tecnologías, por permitirme aprender, experimentar, crear y disfrutar de este proceso junto con ellos.*

*A mis amigas y amigos que siempre estuvieron apoyándome en todo momento a pesar de la distancia.*

## Índice

### Contenido

Introducción.....	14
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>18</b>
1.1 Justificación.....	18
1.2 Problema.....	21
1.3 Objetivos.....	24
1.4 Hipótesis.....	24
1.5 Líneas de Investigación.....	25
<b>CAPITULO 2</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>26</b>
2.1 Herramientas Cognitivas.....	26
2.1.1 La psicología de la Gestalt o de la percepción de formas.....	27
2.1.2 El asociacionismo conductista.....	30
2.1.3 El procesamiento cognitivo de la información:.....	32
2.1.4 El constructivismo.....	34
2.2 El audiovisual y la teoría de la comunicación.....	43
2.3 Modelo formativo de alfabetización constructivista.....	54
2.4 Aprendizaje potenciado por el vídeo digital.....	66
2.5 Entorno de aprendizajes constructivista.....	74

### **CAPÍTULO 3**

<b>FUNDAMENTACIÓN DE UN MODELO FORMATIVO DE ALFABETIZACIÓN AUDIOVISUAL</b>	<b>82</b>
3.1 Contexto .....	83
3.2 Desarrollo histórico.....	92
3.3 Hacia una alfabetización audiovisual .....	98
3.4 Inclusión del vídeo digital en el campo educativo.....	107
3.5 El vídeo digital en la enseñanza universitaria.....	114
3.6 Modelo formativo de alfabetización: propuesta de un programa educativo.....	124
3.6.1 Modelo Formativo de Alfabetización: Propuesta .....	132

### **CAPÍTULO 4**

<b>DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>137</b>
4.1 Justificación y enfoque metodológico .....	137
4.2 Diseño de la Investigación:.....	143
4.3 Técnica de muestreo .....	148
4.4 Instrumentos y Estrategias de Obtención de Información .....	154
4.5 Técnicas de Análisis Propuestas.....	164

### **CAPÍTULO 5**

<b>PROCESO Y RESULTADOS</b>	<b>168</b>
5.1 Pretest.....	169
5.2 Periodo de tratamiento .....	207
5.2.1 Aplicación y Desarrollo .....	207
5.2.2 Reorganización .....	212
5.2.3 De nuevo en el aula .....	213

5.2.4 Proyecto Final: el vídeo digital.....	215
5.3 Postest .....	218
5.4 Correlaciones .....	242
<b>6 CONCLUSIONES</b>	<b>254</b>
6.1 Líneas Futuras .....	263
<b>7 BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>268</b>
<b>8 ANEXOS</b>	<b>280</b>



## **Introducción**

La imagen, el sonido, el movimiento, el juego, el trabajo en equipo son herramientas primordiales dentro de la educación, pensamos en que estos elementos proporcionan un apoyo en el proceso de aprendizaje. Los audiovisuales como el vídeo digital han permitido que el alumno deje de ser un agente receptor pasivo y pase a ser un alumno activo dentro del proceso de aprendizaje cuestionando de esta forma la información que recibe en la escuela.

El empleo del vídeo en el campo educativo a mediados de los noventas, según un estudio que presenta Antonio Bartolomé (1999), se encontraba en manos de amantes del audiovisual y del cine, en vez de verse apropiado por el profesorado, quien es el que está más próximo a la realidad del alumno. Según estos autores, el vídeo no precisamente era considerado como una herramienta didáctica, sino como un pasatiempo, es decir, las películas o films, no eran visionados ni considerados en el contexto de alguna actividad curricular. Prácticamente, el audiovisual entra en la escuela como un medio de distracción, de forma imprevista o en sustitución del profesor faltante; de esta manera se entretenía al alumnado.

Las diversas y numerosas investigaciones que se han realizado durante más de una década, no sólo en el continente europeo sino también en América, han demostrado que la utilización del vídeo en el campo educativo logra cumplir los fines y objetivos propuestos. Este potencial de expresión y comunicación otorgado por los audiovisuales hace que los usuarios --y principalmente los jóvenes-- se sientan muy confortados con

este medio, gracias al desarrollo de las tecnologías que han facilitado el uso de materiales a través de Internet.

Sin embargo, en México la encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares reveló que una cuarta parte de los 107 millones de habitantes de este país hace uso de Internet y un tercio usa ordenadores, lo cual significa que al menos el 25,7% de los hogares en México dispone de un ordenador, sin embargo, solo el 13,5% de los hogares contaba con una conexión a internet, el servicio más característico de las tecnologías de información y comunicaciones.

Por consiguiente, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2009) precisó que el número de personas que usaban un ordenador era de 31,9 millones, de las cuales la mayoría se agrupa en el rango de 12 a 34 años de edad.

Cabe señalar que los ordenadores se usan en actividades escolares (57,4% de los usuarios), le siguen las vinculadas con el trabajo (32%), las de comunicación (30%) y las de entretenimiento (28,9%).

Por lo tanto, y pese a todo pronóstico, es posible encontrar en los hogares mexicanos tecnología digital, entre otras, y de manera personal, sistemas de grabación y reproducción de vídeos; los cuales han causado un revuelo reflejado en el consumo de vídeos a través de medios como Internet, logrando también un impacto en el campo educativo.

En su texto, Grané Oro y Bartolomé Pina (2009) mencionan que concebir un entorno en Internet hoy es hacerlo también con una presencia importante de elementos audiovisuales. El video ha invadido páginas, blogs y todo tipo de entornos en la red, de tal manera que compartir vídeos o comunicarse mediante vídeo es algo al alcance de todos. Con la aparición de

YouTube el consumo del vídeo digital entre los jóvenes es más fácil y más frecuente, esto porque proporciona un espacio gratuito para la distribución de los mismos, las secuencias quedan accesibles desde cualquier lugar de Internet, no se necesita disponer de un equipo propio para este proceso, y estandariza un formato para el video en Internet

El cultivar los diversos entornos de aprendizaje que brindan las tecnologías de información y comunicación, hace destacar la revolución que ha tenido el audiovisual, el cual ha venido de la mano del video digital, favoreciendo la oportunidad de generar nuevas formas de comunicación además de consolidarse en el campo educativo (Bartolomé, 2008). Estas formas de comunicación y estilos de aprendizaje requieren de una alfabetización audiovisual, es decir, el proceso de lectura de imágenes, gráficas, visuales, sonoras, audiovisuales, implica entonces, por un lado, el aprendizaje de los elementos que la conforman, y por el otro, da la posibilidad de que el receptor se convierta en emisor (Aparici y García, 1986).

Cabe destacar que esas nuevas formas de comunicación a través de los audiovisuales en el campo educativo sientan sus bases teóricas en el constructivismo, y es por tanto elemental no perder de vista la forma de aplicación del mismo en el campo educativo. De acuerdo a Urbina (1999) existen tres factores determinantes a la hora de aproximarnos al vídeo digital desde el punto de vista de las teorías del aprendizaje: el diseño del mismo, el contexto de aprendizaje y el papel del sujeto ante el aprendizaje.

Apoyada esta investigación en los fundamentos anteriores esboza la hipótesis de que con la aplicación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual se favorece el desarrollo de las dimensiones de la comunicación

audiovisual en los estudiantes de nivel superior. Esta misma investigación plantea como objetivo la validación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual considerando las dimensiones fundamentales de la comunicación audiovisual, ya que consideramos que el video digital nos puede apoyar al logro de una alfabetización audiovisual.

Por consiguiente, no hay que perder de vista que cada experiencia formativa está condicionada por una serie de factores que determinan la estructura de lo que sería un modelo formativo, podemos acertar con tantos tipos de modelos como necesidades específicas de cada estudiante

No obstante, dichos modelos habrán de compartir necesariamente una serie de elementos comunes, los cuales conformarán el andamiaje en el proceso enseñanza–aprendizaje, llevando implícito los elementos didáctico y tecnológico. Este modelo formativo se apoya en las propuestas planteadas por autores como F. Imbernón (1994), Portillo Morales (2007) entre otros, el cual es aplicado en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Poza Rica, México.

Para poder indagar sobre el vídeo digital y alfabetización audiovisual en la formación universitaria, esta investigación se basa en la perspectiva del paradigma positivista optando por la postura cuantitativa, ya que la naturaleza de la investigación y los objetivos que en ella se plantean así lo determinan, utilizando por consiguiente un diseño pre-experimental (pretest – tratamiento – postest).

# CAPÍTULO 1

## PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1 Justificación

En los últimos años se han realizado numerosas investigaciones tanto en Europa como en Estados Unidos, en las que se demuestra la conveniencia de usar vídeo digital en el aula con la finalidad de cumplir objetivos de aprendizaje propuestos. Algunas de estas investigaciones están enfocadas al vídeo análisis para la exploración de la realidad matemática, otras están involucradas con el lenguaje, con narraciones digitales y alfabetismo en medios y las investigaciones vinculadas con la educación artística donde se emplea el vídeo digital como medio de expresión. El beneficio del vídeo se fundamenta principalmente en el potencial de expresión y comunicación que ofrece y en el hecho de que vivimos en un mundo que es cada vez más visual y los jóvenes se sienten muy cómodos en él; pero además, en la disminución del costo de las videocámaras digitales y en el desarrollo de tecnologías como el *streaming*<sup>1</sup> que han facilitado el uso y distribución de materiales educativos en vídeo a través de Internet.

El adaptarse a los requerimientos de la sociedad en la que vivimos, implica en el campo educativo, una flexibilización en la incorporación de las

---

<sup>1</sup> Término que se refiere a ver u oír un archivo directamente en una página web sin necesidad de descargarlo al ordenador ni de instalar algún software especial. Fue concebido como una estrategia sobre demanda para la distribución de contenido multimedia a través de Internet. Apareció en 1995 con el lanzamiento de Real Audio 1.0. Como los archivos de vídeo tienden a ser grandes y su descarga como paquete completo resulta lenta si no se tiene una conexión a Internet de banda ancha, esta tecnología permitió que con conexiones de 128 Kbps se pudieran ver, aceptablemente, vídeos en sitios especializados como YouTube, que ofrece sus contenidos con esta tecnología. <http://es.wikipedia.org/wiki/Streaming10>

tecnologías de información y comunicación en el currículum, de la misma manera es necesario aplicar una nueva concepción de los alumnos-usuarios y por ende de los profesores y del diseño y distribución de la enseñanza. En ese sentido, la anexión del vídeo digital en el contexto educativo, aunque es relativamente reciente que se empezó a hablar de él, no es concebido como un proceso técnico, sino que va más allá, es decir, involucra a la comunicación.

El combinar el vídeo digital con otras herramientas educativas, nos brinda la oportunidad de generar en el alumno nuevos entornos de aprendizaje. El trabajar con imágenes, sonido y movimiento permite que el alumno pueda emplear materiales multimediales producidos por terceros así como producir sus propios videos, gracias a que la tecnología pone a su alcance estos recursos sofisticados y no necesariamente costosos.

La producción de clips de vídeo apoya la enseñanza en la mayoría de las materias del currículum porque ofrece al estudiante oportunidades valiosas para aprender con comprensión y desarrollar en el proceso capacidades intelectuales de orden superior, al tiempo que promueve que los estudiantes actúen como creadores y diseñadores. Cabe señalar que para que el vídeo digital funcione y tenga un verdadero sentido en la educación su uso en el aula debe de estar ligado al currículo; es por ello pertinente considerar que el vídeo, las imágenes, la música y las animaciones son herramientas poderosas para comunicar ideas, y cuando estos elementos se apoyan en las TIC, éstos se convierten en un puente fundamental para entender tanto los medios de comunicación tradicionales como los nuevos medios digitales. En ese sentido, se prepara al estudiante tanto para apreciar

críticamente trabajos en vídeo realizados por terceros, como para expresar con este mismo medio sus ideas y emociones (Cabero, 1989).

Es importante señalar que el uso conjunto de videocámaras digitales, con software de edición, permite integrar fácilmente proyectos de Alfabetismo en Medios que pueden ir desde representar un relato, hasta crear un documental en vídeo. Considerando el lenguaje, se pueden combinar imágenes fijas con clips de vídeo y una narración de fondo para crear documentales, o cualquier otro tipo de actividades conocidas como Narraciones Digitales, las cuales favorecen la capacidad de conceptualización y de síntesis, además de contribuir en el desarrollo de habilidades de alfabetismo en medios.

La escuela tradicionalmente ha ofrecido contenidos desvinculados del entorno; por un lado transcurren la vida cotidiana y los aprendizajes que de ella construyen los alumnos y, por el otro, está el aprendizaje escolar, de manera que una de las preocupaciones fundamentales de la enseñanza actual es vincular los dos ámbitos. Por lo tanto, es necesario que los nuevos docentes universitarios asuman el reto de proponer y organizar experiencias de aprendizaje para el estudiante que promuevan la articulación y eliminen la artificiosa separación entre vida cotidiana y escuela; ello significa reconocer el valor didáctico de la experiencia, enmarcándola en el ámbito institucional, lo que implica otorgarle validez académica en el terreno escolar. Para cumplir con tales fines, deben desarrollarse nuevos enfoques educativos que permitan formar al estudiante de una manera holística y que, al mismo tiempo, sean acordes con las demandas del medio que le rodea.

En ese sentido, es necesario emplear y crear nuevos entornos de aprendizaje para y por los jóvenes educandos, de ahí que en esta

investigación se hable del vídeo digital y alfabetización audiovisual en la formación universitaria, donde se pretende validar un modelo formativo de alfabetización audiovisual con ayuda del vídeo digital, esto a su vez permitirá analizar la manera en que el empleo de este audiovisual refuerza el aprendizaje en alumnos de educación superior. Con base a ello, se desarrolla la siguiente investigación.

## **1.2 Problema**

Como sabemos, nuestra sociedad cada día es bombardeada por la tecnología. Por ende, en las escuelas cada vez es más común el empleo de la tecnología sin embargo, la utilización que se le da no siempre es la adecuada. Así, pese a que los estudiantes universitarios pasan el mayor número de sus horas de escuela frente al ordenador, esto no significa ni garantiza que estén aprovechando al máximo esta herramienta didáctica.

El alumno, al estar frente al ordenador en sus ratos de ocio, disfruta viendo películas que puede bajar de Internet, así como de los vídeos de música, documentales y otros, o de una conversación por el Messenger, sin embargo, deja de lado todo un potencial didáctico que podría emplear en el campo educativo, no sólo para su aprendizaje, sino también como medio para poder expresar sus ideas y emociones a través de éste. Podría decirse que no se apropia de esa experiencia, no se ha descubierto como creador y diseñador de su propio entorno de aprendizajes.

Uno de los obstáculos que presenta está relacionado con la información que recibe, es decir, la forma en que codifica y decodifica los mensajes que le son transmitidos, cómo se apropia del contenido del mismo

y la forma en que el alumno puede o no emplearla. Podría decirse que requiere de desarrollar nuevos lenguajes y códigos que de alguna manera va adquiriendo, pero que no logra desarrollar del todo.

La continua invasión de imágenes que recibe el usuario a través de las diversas tecnologías digitales, las cuales invaden todos los espacios de nuestras vidas --no sólo las calles sino también los sistemas de servicio, los de ocio y los de aprendizaje-- requieren de una alfabetización en las nuevas tecnologías de comunicación.

En ese sentido, las tecnologías digitales definen un nuevo universo de lenguajes, de interacciones y sistemas de relación. Por consiguiente, las nuevas generaciones afrontan un reto estimulante y complejo, donde la imagen está presente en todos sus ámbitos.

Hoy en día se requiere de una persona con un tipo y nivel de cualificación distinto del que fue necesario hasta la fecha: interactuar con un sistema de menús u opciones, navegar a través de documentos hipertextuales sin perderse, otorgar significado a los múltiples datos e informaciones encontradas, acceder al correo electrónico y lograr comunicarse mediante el mismo, ser crítico ante la avalancha de múltiples imágenes, sonidos y secuencias audiovisuales, etc., son, entre otras, nuevas habilidades que debe dominar cualquier sujeto para poder desenvolverse de modo autónomo en la era digital o sociedad de la información. En otras palabras, se demanda a un sujeto alfabetizado audiovisualmente, toda vez que una persona analfabeta tecnológicamente queda al margen de la red comunicativa que ofertan los audiovisuales (Moreira, A. 2002).

De aquí se deriva la urgente necesidad de planificar y poner en práctica programas y acciones formativas destinadas a facilitar el acceso a

las nuevas tecnologías, a los niños y jóvenes, a los profesionales, es decir, para que exista la sociedad de la información es necesario una población alfabetizada en el uso de las tecnologías digitales que pueda producir y consumir bienes digitales. En definitiva, un modelo educativo que ante las nuevas tecnologías defienda la necesidad de la formación y alfabetización audiovisual como una necesidad del mercado educativo.

Algunas de las líneas que podrían apoyar a esta situación es la alfabetización audiovisual, que junto con el vídeo digital pueden generar en el alumno de nivel superior una forma de aprendizaje que desarrollará a lo largo de su formación universitaria. Sin embargo, si echamos un vistazo a los programas educativos de las asignaturas que conforman el área educativa de Nuevas Tecnologías de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Poza Rica, nos daríamos cuenta que estos programas no contemplan en sus contenidos y actividades, este tipo de audiovisuales, y tampoco los consideran dentro de los materiales didácticos a emplear. De ahí que la problemática a investigar gira en torno a la alfabetización y vídeos digitales, representado de la siguiente manera:

- Se desconoce la eficacia del Vídeo Digital en el aprendizaje de los alumnos de la experiencia educativa de Tecnología Educativa.
- ¿Se consideran las dimensiones de la comunicación audiovisual en el proceso de formación de los alumnos de nivel superior?
- ¿Es necesaria una alfabetización audiovisual en la formación educativa de los estudiantes de nivel superior?

- Se desconocen los fundamentos pedagógicos que subyacen al uso del vídeo digital en el aula.

### **1.3 Objetivos**

Actualmente los estudiantes universitarios pasan varias horas frente al ordenador, esto no garantiza ni significa que utilicen al máximo esta herramienta didáctica. No han descubierto todo el potencial didáctico que podrían utilizar en el campo educativo y para su propio aprendizaje; por lo tanto la investigación se centra en objetivos que lleven a:

- Validación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual con ayuda del vídeo digital.
- Inspeccionar si las dimensiones fundamentales de la comunicación audiovisual se manifiestan en los estudiantes de Tecnología Educativa.
- Analizar la manera en que el uso del Vídeo Digital refuerza el aprendizaje en alumnos de educación superior.
- Extraer patrones de empleo del vídeo digital de los estudiantes de nivel superior con relación al aprendizaje.

### **1.4 Hipótesis**

Por consiguiente, las hipótesis planteadas en la investigación son las siguientes:

- La aplicación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual favorece el desarrollo de las dimensiones de la comunicación audiovisual en los estudiantes de nivel superior.

- Los alumnos que han estudiado Tecnología Educativa obtendrán mejores resultados en el progreso de la alfabetización audiovisual.
- El uso didáctico del Video Digital por parte de los alumnos incrementa la actividad pedagógica en el empleo de la tecnología educativa, lo cual se refleja en su alfabetización audiovisual.
- El empleo adecuado del vídeo digital facilita el aprendizaje de los contenidos curriculares en la experiencia educativa de Tecnología Educativa.
- Mientras sea mayor la utilización del vídeo digital en el área de Tecnología Educativa, mayor será la alfabetización audiovisual de los alumnos por el uso de las tecnologías aplicadas a la educación.

## **1.5 Líneas de Investigación**

¿De qué manera promueve la alfabetización audiovisual un modelo formativo a partir del uso del vídeo digital con estudiantes de nivel superior?

- Alfabetización
- Vídeo digital
- Modelo Formativo
- Audiovisual
- Dimensiones (Competencias) de Comunicación audiovisual
- Aprendizaje

## **CAPITULO 2**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Herramientas Cognitivas**

Si bien es cierto que el origen de las tecnologías educativas está basado en la teoría conductual, también se apoya en el constructivismo. Resulta por tanto, imprescindible tratar de analizar en qué consiste el constructivismo. Sin embargo, es conveniente hacer hincapié que no puede decirse en absoluto que sea un término unívoco, por el contrario, compartimos la idea que plantea el autor Mario Carretero (1997) y otros, al mencionar que se puede hablar de varios tipos de constructivismo, de hecho es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa.

Como bien sabemos, la psicología de la cognición humana, desarrollada a lo largo del siglo XX, es una de las disciplinas que más conocimiento y evidencias ha aportado respecto al cómo aprendemos cuando interaccionamos con las formas culturales y de la propia experiencia. La psicología de la Gestalt, el asociacionismo conductista, el procesamiento de información cognitivo, las tesis constructivistas y la psicología sociocultural han sido, y siguen siendo, los modelos teóricos más potentes y que mayores aportaciones han realizado en torno a esta problemática.

A manera de repaso, haremos un breve recorrido por las distintas corrientes psicológicas que han abordado el análisis de cómo aprendemos los humanos, dedicando una atención especial a sus aportaciones con

relación al aprendizaje en situaciones mediadas tecnológicamente. Iniciaremos con la teoría o corriente de la percepción de formas conocida como psicología de la Gestalt, la cual ha tenido una importante influencia en la elaboración y diseño de formas expresivas y gráficas audiovisuales; posteriormente la denominada psicología conductista, la cual ha contribuido en gran parte a la construcción de la tecnología educativa de mediados del siglo XX; a continuación se describirá la corriente de la psicología cognitiva del procesamiento de la información; para finalizar con el enfoque constructivista del aprendizaje y sus aplicaciones en el ámbito de los medios y tecnologías para la enseñanza.

Esto con la finalidad de ubicarnos en el tránsito de éstas hasta llegar al constructivismo, que es la teoría que sustenta esta investigación.

### **2.1.1 LA PSICOLOGÍA DE LA GESTALT O DE LA PERCEPCIÓN DE FORMAS**

La capacidad que tenemos de transmitir nuestra experiencia y conocimientos a otros seres humanos y de adquirirla a través de representaciones, ya sea figurativas o bien simbólicas es el elemento esencial que nutre la construcción de la cultura, y en consecuencia de lo que llamamos civilización. El lenguaje, junto con la capacidad de razonamiento y comunicación, son los instrumentos claves que han permitido el desarrollo de nuestra especie como entidad inteligente.

Hoy en día somos conscientes de que nuestro comportamiento, además de la influencia sociocultural, es consecuencia de la carga o herencia genética que recibimos

La Teoría de la Gestalt es una corriente de pensamiento dentro de la psicología moderna. Dentro del campo de la psicología del aprendizaje, fue esta corriente que se desarrolló en Alemania a principios del siglo XX, cuyos máximos representantes fueron Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka, interesada por el estudio de los fenómenos perceptivos más usuales se dedicó fundamentalmente al estudio de éstos.

La aportación más relevante de ésta es que: los datos que nos aportan los sentidos no tienen significado. Éste surge de la reconstrucción e interpretación que la mente realiza de dichos datos, el salto desde las sensaciones (es decir, la experiencia directa que captan nuestros sentidos) a las percepciones (interpretaciones cognitivas de las sensaciones) requiere, en consecuencia de una actividad estructuradora realizada por la mente. Haciendo hincapié en que sin conocimiento no hay percepción, sólo estímulos sensoriales (Area, 2005).

En ese sentido, para los psicólogos de la Gestalt ver o escuchar es comprender, sostienen además que los sujetos perciben en primera instancia directamente configuraciones complejas en una totalidad y que el análisis de los elementos es posterior a esa aprehensión global. Estas premisas se trasladarán de igual modo al campo sonoro.

Cabría cuestionarse ¿Cuál ha sido la aportación de la psicología de la Gestalt al conocimiento sobre el aprendizaje con medios? Cabero Almenara (2001:244) señala que esta corriente realizó importantes contribuciones a la investigación sobre el aprendizaje a través de imágenes. Al respecto afirma que los "principios formulados por los gestaltistas para la organización del campo perceptivo están siendo utilizados por los expertos en medios de comunicación social para la elaboración de mensajes facilitando de esa

forma tanto la captación de la atención del receptor, la dirección de su atención hacia el núcleo semántico de la imagen, como a la codificación de los mensajes ya sea de forma directa como subliminal", lo que implicará que la alfabetización o enseñanza de los elementos constitutivos del lenguaje audiovisual debieran comenzar por la dimensión denotativa de la imagen.

Según Arnheim, (1993: 36) "toda imagen tiene una «estructura inducida»: una compleja estructura oculta, un campo de fuerzas de tal modo que donde quiera se coloque una figura, ésta se verá afectada por las fuerzas de todos los factores estructurales ocultos. Conocer el comportamiento de las figuras en ese campo de fuerzas es, entonces, esencial para los artistas a la hora de producir una obra. Permite, en primer lugar, garantizar que el proceso compositivo resulte en una obra equilibrada".

Al respecto, Rudolf Arnheim propone planteamientos sobre la relación entre desarrollo cognitivo y la educación y creación de arte visual con el fin de que sean considerados en el currículum escolar. En ese sentido, el autor distingue entre la visión, que es una función de la inteligencia y la percepción entendida como un suceso cognitivo; afirma también que la interpretación y el significado son aspectos inseparables de la visión y que la labor escolar es fundamental para potenciar o frustrar estas habilidades

De esta manera, se trata de ofrecer una lectura crítica de la imagen desde una visión de totalidad, para lo cual habrá de hacerse una síntesis de los aspectos tratados más relevantes, aunque bajo una o varias perspectivas que relacionen las diferentes hipótesis enunciadas durante el análisis.

Hoy las contribuciones de la Teoría de la Gestalt son nuevamente rescatadas reconociéndoles su utilidad práctica. Pero, en la actualidad, se las entiende más como principios o condiciones generales de la percepción que

como leyes propiamente dichas. En este caso, el autor no profundiza en los postulados de esta corriente psicológica, sino que ve el impacto que tuvieron las formulaciones de la Gestalt en el terreno del arte, como lo demuestra Rudolf Arnheim en su influyente libro *Arte y percepción visual*, de 1954, en línea con las corrientes formalistas y su influencia en la educación musical y el funcionalismo armónico.

De alguna manera la publicidad televisiva, los videoclips, videojuegos, el cartel, a fotografía, mapas, logotipos de marcas comerciales, entre otras muchas formas de representación, se han visto influidas por sus aportaciones.

### **2.1.2 EL ASOCIACIONISMO CONDUCTISTA**

La psicología conductista o asociacionista tuvo sus orígenes en Estados Unidos, donde figuran como sus autores más relevantes Thorndyke y Watson. Mientras tanto, en la URSS Pavlov y Bechterev fueron sus investigadores más representativos.

El conductismo está caracterizado por su concepción asociacionista; es decir, crea conocimiento al relacionar los antecedentes de una situación con sus consecuentes (estímulo-respuesta).

Los modelos conductistas más importantes son: el condicionamiento clásico de Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner. La psicología conductista se apoya en el supuesto de vincular o asociar determinados estímulos del entorno con la respuesta o conducta humana ante el mismo. Esta tesis supone reducir la conducta humana a un tipo particular (y complejo) de comportamiento animal y explicarla a través de asociaciones

entre estímulos y respuestas que se adquieren y refuerzan mediante el aprendizaje.

Al respecto, Pavlov (1972: 214) dice: *“los reflejos al igual que los instintos son reacciones determinadas del organismo ante agentes definidos, lo que hace que no haya necesidad de designarlos con nombres diferentes. Es preferible emplear la palabra reflejo ya que implica, desde un comienzo un sentido rigurosamente científico”*.

Sin embargo, aunque los reflejos son las principales reacciones nerviosas del animal y del hombre, no bastan para asegurar al organismo una existencia duradera, estable y completa

Dicha situación llevó a Pavlov a distinguir dos tipos de reflejos: aquéllos que llamó absolutos, como conexión simple y permanente que se realiza en los animales aunque estén desprovistos de segmento cerebral superior, y los reflejos condicionados o adquiridos, inconstantes y mantenidos por unión temporal (Pavlov, 1970 y 1972), que son propios de los grandes hemisferios y sin los cuales el organismo no podría sobrevivir en un medio cambiante y de exigencia permanente de adaptación.

Analizando, entre las características del conductismo, destacan las siguientes:

- Se aprende asociando estímulos con respuestas
- El aprendizaje está en función del entorno
- El aprendizaje no es duradero, necesita ser reforzado
- El aprendizaje es memorístico, repetitivo y mecánico y responde a estímulos.

En ese sentido, Cabero Almenara (2001) considera que el aprendizaje consiste en la adquisición de nuevos patrones conductuales y la

enseñanza en la selección de los estímulos apropiados para generar dichas respuestas. La base psicológica que subyace en esta metodología de enseñanza es el estímulo-respuesta y el refuerzo a la conducta del estudiante. En caso positivo, continúa; y en caso negativo, el alumno debe volver a repetir el estudio de la unidad correspondiente hasta que pueda superar con éxito la prueba correspondiente.

Este método de la "enseñanza programada" tuvo un alto impacto e influencia; sin embargo las críticas a los modelos y materiales de enseñanza programada han sido reiteradas en los últimos años: un planteamiento excesivamente mecanicista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ausencia de valores morales, falta de libertad, creatividad, esquematismo rudimentario entre el planteamiento y el estímulo y la respuesta esperada, el desprecio por aquellos aprendizajes observables, y el intento de trasladar miméticamente lo que fueron resultados obtenidos del aprendizaje animal a modelos de enseñanza para humanos.

### **2.1.3 EL PROCESAMIENTO COGNITIVO DE LA INFORMACIÓN:**

A finales de los años 60's comienza a producirse un cambio paradigmático en el campo de la psicología del aprendizaje. Frente a la tesis conductista apoyada en el estudio de la conducta observable del ser humano, cobra interés el análisis de los procesos internos que ocurren en la mente. En este sentido el ser humano es definido como un procesador activo de información, no como un mero individuo que reacciona ante estímulos externos. En consecuencia, el aprendizaje no se describe por la mera adquisición y consolidación de determinados comportamientos, sino por la

modificación de estructuras y conexiones cognitivas que ocurren en el cerebro.

Este cambio de enfoque se produce como crítica al reduccionismo teórico del conductismo en cuanto no tiene en cuenta u obvia lo que son procesos mentales superiores tales como la percepción, el lenguaje, los sentimientos, la comunicación, el pensamiento lógico, la memoria.

Mucho se ha hablado de esta corriente, en donde hasta hoy ha ido evolucionando y fragmentándose en distintas variantes y escuelas de estudio de la cognición humana, por mencionar algunas: la teoría de esquemas, redes semánticas, la teoría de la flexibilidad cognitiva, el conexionismo, entre otras.

Sin embargo, podríamos decir que todas éstas coinciden en estudiar: 1) cómo las personas incorporan y organizan su información que reciben del mundo exterior y de ellas mismas, 2) cómo esta información se decodifica, se interpreta, se combina, almacena, se recupera o se olvida, y 3) cómo las personas instrumentan esta información (Area, 2005).

Esta corriente de pensamiento discurre por dos caminos distintos. En primer lugar, asume la concepción del ser humano como procesador de información y acepta la analogía entre la mente humana y el funcionamiento del computador. Esta es la premisa más discutible. Se adoptan los programas de computador como metáfora del funcionamiento cognitivo humano. Según esta idea, el hombre y el computador son sistemas de procesamiento de propósitos generales, funcionalmente equivalentes, que intercambian información con su entorno mediante la manipulación de símbolos (Pozo, 1991).

¿Qué es lo que aporta la psicología cognitiva del procesamiento de la información como base explicativa del aprendizaje con medios? La idea central en esencia es considerar los procesos cognitivos humanos consistentes en una manipulación de símbolos y, consiguientemente, susceptibles de ser analizados como un sistema de procesamiento de información.

El otro concepto clave de este planteamiento es el de la representación, lo que implica el hecho de que todo símbolo representa o puede representar determinados aspectos de la realidad como los hechos, objetos u otros símbolos o procesos.

Cabe aclarar que las investigaciones desarrolladas bajo la psicología cognitiva del procesamiento de la información simbólica fueron fructíferas y valiosas en cuanto que nos ofrecieron conocimiento del impacto de los medios sobre determinadas actividades de procesamiento de la información y cultivo de habilidades cognitivas de los sujetos cuando interactúan con dicho material. Sin embargo, este modelo de investigación deja sin responder numerosas preguntas y problemas de naturaleza estrictamente curricular, no ofrece luz de cómo los medios funcionan y por qué lo hacen en los contextos reales de práctica de la enseñanza.

#### **2.1.4 EL CONSTRUCTIVISMO**

Exponen Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002: 13-26) que “el denominado constructivismo social, es un síntesis de dos tradiciones: la derivada de las aportaciones de J. Piaget y conocida como epistemología genética hace algunos años, y actualmente como constructivismo, y por otra,

de la psicología sociohistórica o sociocultural de L. Vigotsky” Ambas corrientes se gestaron y desarrollaron paralelamente en Europa.

La tesis básica del constructivismo social es que el aprendizaje humano es un proceso que se va construyendo poco a poco a través de la interacción con el entorno tanto de naturaleza biológica como sociocultural que nos rodea. De manera explica Richardson (2001) que la construcción de representaciones y procesos cognitivos son el resultado de las acciones humanas sobre el mundo y sobre la base de que, en lo biológico, sólo nos es dado lo más elemental que no determina las estructuras cognitivas finales. El constructivismo social ha insistido en que el mundo que está estructurado para los humanos es en gran medida un mundo social, y que esto tiene consecuencias fundamentales para la descripción del conocimiento y la cognición.

A pesar de las enormes coincidencias de planteamiento de los autores Piaget y Vigotsky con relación al aprendizaje como un proceso de construcción del pensamiento a través de la experiencia de interacción con el entorno, el primero tiende a enfatizar una visión del constructivismo como un proceso individual, operativo y universal, frente a Vigotsky que se apoya o resalta más los aspectos del aprendizaje como un proceso exógeno, semiótico y contextual (Martín, 1996).

Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social. El autor mantiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Pero precisamente esta

internalización es un producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social.

En palabras de Vigotsky (1979:92): “Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos”.

Otro de los conceptos esenciales en la obra de Vygotsky (1978:133-134) es el de la zona de desarrollo próximo Según sus propios términos “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial”

En contraste, la teoría de Piaget (1978) afirma que las personas construyen el conocimiento es decir, construyen un sólido sistema de creencias a partir de su interacción con el mundo. Por esta razón, llamó a su teoría Constructivismo.

El objetivo de Piaget fue entender cómo los niños construyen el conocimiento; él diseñó muchas tareas y preguntas ingeniosas que pudiesen revelar el tipo de estructuras de pensamiento que los niños construyen en

diferentes edades, por lo tanto, para él, el conocimiento se construye por consiguiente la educación consiste en proveer las oportunidades para que los niños se comprometan en actividades creativas que impulsen este proceso constructivo.

El desarrollo cognitivo en el sentido piagetano de término, está regulado por el mecanismo de la equilibración. Los cambios de estado de equilibrio (o de desarrollo cognitivo) vendrán caracterizados por un desequilibrio entre la asimilación y la acomodación que conducirá normalmente a un estado más equilibrado. Cuando prevalece la asimilación se produce una deformación de lo conocido y, en cambio, cuando lo hace la acomodación da lugar a un conocimiento inestable e inseguro. Piaget (1978) denomina a dicho proceso de cambio cognitivo como “equilibrio-desequilibrio-regulación”.

Sin embargo, varios autores han dado diferentes matices al significado del término “constructivismo” al punto de convertirse “en el aire que respiramos” (Pozo, 1996). En la psicología contemporánea predomina un enfoque “convergente” (Martí, 1996; Carretero, M. 1996; Coll, 1996) que caracteriza al constructivismo como una serie de principios situados en diferentes psicologías del desarrollo y el aprendizaje. Esta perspectiva ha influido en nuestro medio educativo.

Por otro lado, aunque con otros matices Laroche M., Bernarz y Garrison (1998) ha comentado que el constructivismo es una teoría posmoderna del conocimiento con potencial para transformar la teoría educacional. De modo que por varios años hasta ahora, maestros en servicio y en pre-servicio han considerado al constructivismo como un referente para su filosofía de la educación. Otros tienden a mostrar que el constructivismo

es una filosofía de la ciencia y de la educación, además de ser una teoría del aprendizaje. Más aún, para algunos autores es también una ética, en el sentido de que propone una actitud de cuidado por las ideas personales de los alumnos y se compromete con objetivos de emancipación y con problemas de autoridad. Como si todo esto fuera poco, en alguna literatura el constructivismo aparece como una concepción del mundo al ofrecer una perspectiva global del significado de la aventura humana, sobre el modo en que los seres humanos imparten significado a la totalidad de su existencia en orden a sobrevivir y adaptarse (Castorina, 1994).

Partiendo de lo más elemental, puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, “no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores” (Carretero, 1997: 42) En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Es decir, el alumno construye su propio aprendizaje y el maestro sólo es el que le ayuda, el que guía mediante enseñanzas pretendiendo ser significativas para el alumno mismo y atendiendo a sus necesidades. Teniendo claro que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo. Por otro lado, la investigación cualitativa, como es el caso en esta investigación, la cual proporciona aproximaciones a la

realidad involucra a las personas implicadas y comprometidas en dicha realidad, mismas que el constructivismo denomina agentes educativos.

La construcción que realizamos depende de dos aspectos: “de la representación inicial que tengamos de la nueva información de la actividad externa o interna que desarrollemos al respecto y, de una representación de los diferentes elementos que están presentes” (Carretero, 1997: 208). En otras palabras, un esquema es una representación de situaciones concretas o de conceptos que permiten manejarlos internamente y a su vez enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Es importante aclarar que el individuo no actúa sobre la realidad de manera directa, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee; por lo tanto, retomemos lo anteriormente citado que, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo.

Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva. Por lo tanto se debe insistir en que el ser humano no actúa sobre la realidad de manera directa, sino que lo hace por medio de los esquemas que ya posee. En el caso de los adultos, los esquemas suelen ser más complejos e incluyen las nociones escolares y científicas.

Uno de los autores que más ha influido en la elaboración y divulgación de las ideas que acabamos de exponer es Ausubel (1983). Su aportación fundamental ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha

significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno

Para autores como Ausubel, aprender es sinónimo de comprender; en ese sentido, para el maestro tendrá que ser fundamental analizar el proceso de interacción del alumno, (entre el conocimiento nuevo y el que ya posee) por lo tanto no es tan importante el producto final sino el proceso que lleve a cabo el alumno para emitir una respuesta. Por ello es que propone lo que conocemos como estrategias de enseñanza, aplicables en el alumno para facilitar la enseñanza receptivo-significativa (Ausubel, Novack y Hansesian., 1983).

Hay que recordar que el modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las cuales realiza nuevas construcciones mentales, por lo tanto, se considera que la construcción se produce: Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget); Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky); Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

Apoyada en lo anterior la presente investigación tratar de demostrar que un medio audiovisual como lo es el vídeo digital, es una herramienta indispensable en la formación universitaria sin embargo, se requiere de un modelo formativo de alfabetización audiovisual para tal efecto. Por lo tanto, se toman las bases de la perspectiva constructivista ya que se considera necesario llevar a la escuela el papel que juega esta porque se trata de una visión que involucra a los diferentes actores educativos en el proceso de la enseñanza -aprendizaje.

Cabe mencionar que los educandos a los cuales está dirigida la investigación, cuentan con una edad promedio de 19 a 23 años, por lo tanto

la etapa de desarrollo en que se encuentran es la madurez cognitiva (capacidad del pensamiento en forma abstracta), favorablemente desarrollada, este hecho se alcanza ordinariamente en la adolescencia entre los 11 y 20 años, según Piaget. Los adolescentes pueden, entonces, pensar no sólo en función de lo que observamos en una situación concreta. Desde ese momento pueden imaginar una variedad infinita de posibilidades, hipótesis y plantearse problemáticas intelectuales de forma sistemática.

Según este autor, estos educandos se encontrarían dentro de sus etapas de clasificación en: operaciones formales, aunque asegura que no todos llegan a esta etapa, ya que es esencial para llegar a ella un cierto nivel de apoyo cultural y de educación. Las habilidades verbales, un aspecto de inteligencia cristalizada, se incrementan durante esta etapa. La capacidad de resolver problemas nuevos, como tareas de relaciones especiales, aspecto de la inteligencia fluida, alcanza su punto álgido alrededor de los 20 años y después empieza un lento declinar; sin embargo, la experiencia acumulada que acompaña a la madurez puede evitar cualquier disminución, también en éstas habilidades.

El tercer estadio que menciona Piaget, el de las operaciones formales, los jóvenes puede analizar de manera objetiva y subjetivamente la imagen y son capaces de atender a las connotaciones que les sugiera esta. Este estadio es apropiado para que los jóvenes comprendan los conceptos de espacio y tiempo en función de los audiovisuales, también es el momento idóneo para realizar una serie de imágenes organizadas atendiendo a diferentes criterios de montaje y contar una historia a través de una cámara de vídeo (Aparici, 1997).

Así como este, otros autores plantean desde sus perspectivas teóricas las formas en que aprendemos y las diversas tendencias para hacer llegar al educando, en el llamado proceso enseñanza-aprendizaje todo un bagaje de contenidos. Una forma de apoyar al educando es a partir del empleo de herramientas didácticas audiovisuales que favorezcan su cognición, tal es el caso del vídeo digital.

Este modelo es muy atractivo debido a su relativa sencillez y flexibilidad. No obstante, algunos otros análisis muestran que en realidad no es mucho más que un modelo Estimulo-Respuesta ampliado. Dicho modelo explica poco sobre la comunicación humana. Sin embargo, los modelos básicos de comunicación no eran más que variaciones de los modelos Estimulo - Respuesta y Estímulo – Organismo - Respuesta.

Sin duda, una de las actividades en la que las personas invertimos más tiempo, es en la comunicación, como hemos comentado en líneas arriba, la teoría de la comunicación (Shanon y Weaver., 1948) explica los procesos y los elementos que intervienen en toda comunicación interpersonal; pero, ¿qué sucede cuando el receptor interpreta un mensaje y no extrae la información que el emisor pretendía hacerle llegar?

En este caso, el receptor solo obtiene una información parcial o incluso puede llegar a interpretar cosas diferentes a las que el emisor quería decir, esto es lo que comúnmente se denomina “problemas interpretativos”, es decir, cuando el emisor

## **2.2 El audiovisual y la teoría de la comunicación.**

La investigación de la comunicación empezó como investigación de la teoría de la comunicación de masas después de la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Los primeros modelos de comunicación fueron los denominados “modelos de aguja hipodérmica”, modelos simples de estímulo-respuesta (E-R), de ahí que la gran mayoría de los estudiosos de la comunicación hayan formulado sus propios y personales esquemas y modelos. En un principio éstos se basaban en una simple relación de estímulo-respuesta para llegar hoy a plantear profundas interpretaciones.

Los aportes realizados por figuras de la talla de Laswell, Lazarsfield, Hovland y Lewin, mostraron que había algo más. Existen cambios en la gente entre el estímulo y la respuesta. Laswell proponía una fórmula de concatenación o encadenamiento lineal de cinco preguntas-programa, el nuevo modelo E-O-R (Estímulo-Organismo-Respuesta): ¿Quién es el emisor; “dice qué” es el mensaje; “por cuál canal” son los medios usados para transmitir el mensaje,” a quién” es en relación con el análisis de los medios, el análisis de receptores es para este autor mas cuantitativo, “con qué efecto” es el impacto en concebido en forma global, es decir, el estímulo contenido en un mensaje dado.

La formula de este autor fue el punto de partida a varias mejoras, modificaciones y precisiones por parte de otros investigadores, sin embargo Marshall McLuhan (1996) sostuvo que los límites entre medio y mensaje son casi inexistentes.

Por otro lado Shannon (1948) presenta un esquema compuesto por cinco elementos, una fuente, un transmisor, un canal, un receptor, destino.

Dentro de este modelo incluimos el ruido, que aporta una cierta perturbación. En este esquema la “fuente” es el elemento emisor inicial del proceso de comunicación; el “transmisor” es el emisor técnico, esto es el que transforma el mensaje emitido en un conjunto de señales o códigos; el “canal” es el medio técnico que debe transportar las señales codificadas por el transmisor; el “receptor” en este caso técnico cuya actividad es la inversa de la del transmisor, su función consiste en decodificar el mensaje transmitido; el “destinatario” que constituye el verdadero receptor a quien está destinado el mensaje; y por último, el “ruido” el cual es un perturbador que parasita en diverso grado la señal durante su transmisión

En ocasiones cuando el receptor interpreta un mensaje no extrae la información que el emisor pretendía hacerle llegar o el receptor tienen una mala codificación y/o decodificación del mensaje, deficiente transmisión del mensaje por falta de habilidad comunicativa por parte del emisor, así como deficiente captación del mensaje por parte del receptor por problemas perceptivos o por tener bajas expectativas en la comunicación, otra causa puede ser la mala decodificación del mensaje por parte del emisor por la falta de vocabulario, diferentes connotaciones culturales (barreras lingüísticas) o por falta de hábitos comunicativos (Aparici y García, 1992).

En ese sentido la teoría general de la comunicación (campo de las ciencias sociales) menciona principalmente la interacción entre individuos determinada por un marco de referencia en el que se encuentran, de esta manera se hace mención a la comunicación interpersonal, la cual involucra el lenguaje verbal y las señales vocales; y a la comunicación no verbal como las expresiones faciales y gestuales, así como las posturas corporales. Sin embargo ello nos lleva de la mano hacia la comunicación audiovisual

De la misma manera que leer un texto no significa solamente conocer las letras y las palabras que se forman con ellas, sino que también significa saber interpretar significados, descubrir metáforas, analogías, etc. leer una imagen no significa únicamente identificar sus elementos morfológicos. Sin duda, el desconocimiento de las particularidades de este lenguaje (sintaxis y semántica, lectura y análisis crítico, composición de mensajes) deja al receptor de los mensajes audiovisuales pasivo ante los choques emotivos que va recibiendo con las imágenes e indefenso ante el poder que estas tienen con respecto al receptor.

Un mensaje audiovisual no se limita a la propia obra, como es un proceso comunicativo, está insertado en un sistema de gran complejidad. Para que este sea operativo el mensaje requiere de un contexto de referencia, que el destinatario pueda captar, ya sea verbal o susceptible de verbalización; un código, del todo o en partes, cuando menos común al destinatario; es decir, el codificador y el decodificador del mensaje, y por último un contacto, un canal físico y un enlace psicológico entre el destinador y el destinatario que permite a ambos establecer y mantener una comunicación.

El mensaje en el audiovisual se concreta en un filme, programa, spot, videoclip o noticia. El receptor no es un sujeto que capta pasivamente el mensaje, sino que lo hace suyo mediante la comprensión y la interpretación.

En el audiovisual Según Puyal Alfonso (2006), un receptor se materializa en la audiencia televisiva, en el usuario de internet, o el público que asiste a una sala de cine; sin embargo, el mensaje necesita de un lenguaje que lo articule, y de esto se ocupa el código, mismo que el emisor maneja y el receptor reconoce; por lo tanto, no podemos entender

adecuadamente un mensaje si el receptor ignora las circunstancias en las que se inscribe el texto. Cada uno de estos factores determina una función en el lenguaje: Referencial, expresiva, fática, metalingüística y poética.

A decir por Puyal, la palabra audiovisual, suficientemente extendida en Europa ("audiovisual" está recogido en la vigésima segunda edición del diccionario de la Real Academia de la Lengua) ha pasado de usarse en el ámbito educativo como recurso didáctico, a intensificarse con las artes de la imagen. Sin embargo el término es más teórico que práctico por la sencilla razón de que los profesionales de los medios apenas lo usan cuando se refieren a su trabajo.

David N Rodowick (1994) propone la definición de una "cultura audiovisual" a través de cuatro parámetros: 1) una era marcada por la tecnología de la comunicación, promoviendo la convergencia entre los diferentes medios (cine, imagen digital) y la transmisión de datos (telefonía, radiodifusión, cable); 2) una coyuntura económica; 3) un enfoque semiótico que entremezcla las formas visuales, verbales, escritas, musicales, sonoras; y 4) una perspectiva sociológica.

El audiovisual comprende tanto imagen visual como imagen auditiva, es decir, signos icónicos y acústicos, entendiéndose entonces por comunicación audiovisual, todo aquel medio técnico, registrado sobre un soporte (fotográfico, magnético, digital) que emplea la imagen visual y sonora para la elaboración de mensajes. En relación a la imagen, esta debe ir destinada a alguien, llámesele público asistente a un cine, exposición de pintura, lector de un libro con ilustraciones o destinatario de una tarjeta publicitaria. La comunicación audiovisual sigue parecidos designios que cualquier otro tipo de comunicación. La particularidad estriba en que no

posee el mismo grado de respuesta que la comunicación no mediada. En relación al receptor su participación en el proceso comunicativo es limitada., sin embargo, se dan algunos modos de interacción entre el espectador y el mensaje.

Por su parte, Guski (1992) menciona algunas características y definiciones partiendo de la percepción, es decir, cómo el ser humano de toda la información disponible, recoge únicamente aquella que es importante para su supervivencia dentro de su ecosistema.

En cuanto al lenguaje audiovisual, hace alusión a un conjunto sistematizado y gramaticalizado de recursos expresivos imaginados por un narrador, las cuales estimulan en el público sensaciones, percepciones que se transforman en mensajes concretos y complejos. Este lenguaje audiovisual desde su base expresiva configura un complejo entramado en el que convergen la música y la lengua (tanto oral como escrita).

Las características esenciales del lenguaje audiovisual como objeto de estudio son:

1. Voluntad previa por parte del emisor para estimular en otras personas series organizadas de percepciones naturalistas simuladas.
2. Capacidad de generar artificialmente mensajes que estimulan sobre el sistema sensorial del receptor percepciones similares a las que se producen de forma natural.
3. Capacidad de articular dentro de sí mismo (lenguaje audiovisual) cualquier otro lenguaje basado en la percepción humana (Rodríguez, A. 1998).

Utilizando distintas técnicas de imitación, el lenguaje audiovisual copia fragmentos de la realidad misma y los recompone para transmitir información de la forma más simple y universal posible. Al respecto, Alfonso Puyal (2006) advierte que la comunicación audiovisual es un campo tan amplio que muy difícilmente se puede abarcar por una disciplina o conjunto de disciplinas; por lo tanto se hace necesaria la transversalidad de saberes.

En la comunicación audiovisual y en general en cualquier medio de expresión intervienen tres factores: 1) la obra, 2) el autor, 3) el destinatario. La relación que existe entre estos factores es que la idea que surja de ellos no puede ser materializada sin una instancia, ya sea comercial o institucional, esto significa que no puede entenderse ninguno de los agentes de la comunicación sin considerar a los otros.

Para ello, es necesario centrarse en tres aspectos íntimamente vinculados, los cuales permiten estudiar al audiovisual, estos son: los factores tecnológicos, estéticos y sociales. Dentro del factor tecnológico, menciona Gomery (1980) tres fases: intervención, innovación y difusión. En todo mensaje ya sea oral, escrito, visual o sonoro, la expresión y el contenido forman un enunciado con un valor comunicativo, por lo tanto cada mensaje audiovisual, además de incluir una determinada información se plantea un horizonte estético. Para poder leer e interpretar un texto visual es necesario considerar el marco social en el que se ha producido la obra, por lo tanto, cualquier medio audiovisual refleja cierta realidad social, y por otro, construye un mundo simbólico que le es devuelto a la comunidad.

Ante esta diversidad de conceptos y elementos del audiovisual cabría preguntarse, ¿existe un lenguaje audiovisual distinto para cada medio? ¿Es necesario aprender nuevos códigos para entender el lenguaje audiovisual?

De acuerdo con Ángel Rodríguez (1998), que exista un lenguaje específico para cada medio audiovisual sólo es parcialmente cierto si nos referimos al medio desde la perspectiva del emisor, en concreto, desde la perspectiva del realizador o del director, es decir de aquel que ha de manejar la tecnología del medio para construir físicamente los productos narrativos.

El receptor solo se limita a ver y escuchar, no tiene que aprender ningún código complejo, y si se da el aprendizaje se realiza de modo inconsciente. Sin embargo el emisor se enfrenta al problema de cómo hacer inteligible el mensaje para cualquier espectador, en consecuencia el emisor necesita aprender el lenguaje del medio.

Se sabe que el ser humano usa códigos distintos para interpretar flujos de información de orígenes diferentes, aun que para hacerlo no modifica en absoluto su base perceptiva.

En ese sentido no se puede confundir el lenguaje audiovisual como estructura organizativa conjunta de la imagen y el sonido en la comunicación, con la técnica en cada medio audiovisual. Mientras que la técnica del medio intenta resolver los problemas derivados de las limitaciones tecnológicas para organizar imágenes y sonidos; el lenguaje audiovisual responde a la capacidad del ser humano para entender las composiciones audiovisuales (Puyal, 2006).

Cabe destacar que el autor describe al lenguaje audiovisual como el conjunto de los modos de organización artificial de la imagen y el sonido que utilizamos para transmitir ideas o sensaciones, ajustándonos a la capacidad del hombre para percibir las y comprenderlas.

Si bien es cierto que un audiovisual involucra, imagen, sonido, y movimiento, para llegar a transmitir emociones, sensaciones e, ideas en los

usuarios, a nivel educativo es necesario el empleo de nuevas técnicas o instrumentos pedagógicos que nos permitan llegar a crear, desarrollar y utilizar los audiovisuales, para ello no solo es el empleo de las técnicas, sino que también se requiere de una remodelación (consciente o no) de la función del profesorado como conductor de cada situación didáctica. Esta adaptación pasa por tres condiciones fundamentales:

1. La confrontación con el discurso y la actitud académica tradicional.
2. La conciencia de la aplicación y traducción didáctica.
3. La necesidad de los planteamientos interdisciplinarios.

También es necesario tener conciencia que a parte de un modelo formativo que nos permita organizar el proceso enseñanza–aprendizaje, es también indispensable una alfabetización audiovisual (Cabero, 2007).

Por su parte Antonio Bartolomé (2008) hace hincapié en las competencias en comunicación audiovisual, las cuales comportan el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con lo que podrían considerarse las seis dimensiones fundamentales de la comunicación audiovisual:

- Lenguaje: hace referencia al conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual y capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva. También a la capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales desde la perspectiva del sentido y significación, de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros.
- Tecnología: es el conocimiento teórico del funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación

audiovisual, para poder entender cómo son elaborados los mensajes; también se visualiza como la capacidad de utilización de las herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito audiovisual.

- Proceso de producción y programación: capacidad de elaborar mensajes audiovisuales y conocimiento de su trascendencia e implicaciones en los nuevos entornos de comunicación.
- Ideología y Valores: capacidad de análisis crítico de los mensajes audiovisuales, entendidos como expresión y soporte de los intereses, de las contradicciones y de los valores de la sociedad.
- Recepción y audiencia: es la capacidad de reconocerse como audiencia activa; el valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción y valoración de los mensajes audiovisuales.
- Dimensión estética: capacidad de relacionar los mensajes audiovisuales con otras formas de manifestación mediática y artística.

De igual manera menciona Bartolomé (2003) que no es necesario pensar en una asignatura en específico para cada una de las dimensiones expuestas, sin embargo, es conveniente que en cada actividad se consideren varias de estas dimensiones y competencias correspondientes; aun que también puede alguna de ellas, estar íntimamente relacionada con alguna o algunas asignaturas del currículum.

La formación o alfabetización audiovisual de los alumnos y los usuarios, en consecuencia, requiere no sólo desarrollar los conocimientos y

habilidades tanto instrumentales como cognitivas en relación con la información vehiculada a través de nuevas tecnologías (manejar el software, buscar información, enviar y recibir mensajes electrónicos, utilizar los distintos servicios del Web, etc.), sino también requerirá plantear y desarrollar valores y actitudes de naturaleza social y política con relación a estas.

Por su parte, Joan Ferrés (2007) define a las competencias como la combinación de conocimientos, capacidades y actitudes que se consideran necesarias para determinado contexto. Según el autor, los sistemas educativos deben definir y alentar las competencias clave que debe adquirir el alumnado en la etapa escolar, en el marco de sus competencias. Una competencia clave es un conjunto multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todas las personas necesitan adquirir en el proceso de enseñanza obligatoria para su realización y desarrollo personal, la sociedad y acceso al empleo. Estas deben ser transferibles y por tanto aplicables en determinados contextos y situaciones

En cambio, la competencia digital, la cual abarca a las tecnologías de la información como de la comunicación, implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, el ocio y la comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con las destrezas para el manejo de la información a un alto nivel, y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas.

El desarrollo eficaz de estas competencias comunicativas, supone en el individuo una competencia de comunicación audiovisual, que es la capacidad que tiene un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. (Relación con el conocimiento

de los medios de comunicación). Entendiéndose por comunicación audiovisual a todas aquellas producciones que se expresan mediante la imagen y/o el sonido en cualquier clase de soporte y de medio, desde los tradicionales (fotografía, cine, radio, televisión, video) hasta los más recientes (videojuegos, multimedia, Internet).

Este autor plantea dos criterios por los que deberían regirse los niveles de competencia que a continuación se presentan:

Ámbitos de incidencia: es muy personal, ya que trata de la interacción entre emotividad y racionalidad. Se trata de que las personas sean capaces de pasar del simple placer de mirar la imagen e interactuar con ella, al de pensarla, analizarla, convirtiendo el sentido crítico, el gusto estético y la expresión creativa en nuevas fuentes de satisfacción. Se trata de que sea capaz de convertir la emoción en reflexión y la reflexión en emoción.

Operativo: interacción entre la lectura crítica y la expresión creativa. La persona es capaz de interpretar mensajes audiovisuales de manera adecuada, es decir, ha de ser capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume y al mismo tiempo, de producir mensajes audiovisuales sencillos.

La competencia en comunicación audiovisual comporta el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con lo que podría considerarse las seis dimensiones fundamentales de la comunicación audiovisual:

- Lenguaje: conocimiento de los códigos, capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales.
- Tecnología: conocimiento teórico y capacidad de utilización de las herramientas de comunicación audiovisual.

- Procesos de producción y programación: conocimiento de las funciones y tareas de producción y la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales.
- Ideología y Valores: lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales, así como la capacidad de análisis crítico de los mensajes audiovisuales.
- Recepción y audiencia: capacidad de reconocerse como audiencia activa y de valorar los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción de los mensajes audiovisuales.
- Estética: capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales a partir de la innovación formal y temática, y de la educación del sentido estético.

### **2.3 Modelo formativo de alfabetización constructivista.**

Este apartado pretende mostrar algunos modelos formativos en alfabetización audiovisual, si bien no es un listado de ellos, sí presenta un panorama general y propuestas de algunos autores a partir de sus propias experiencias en el campo educativo. Un modelo formativo en este caso de alfabetización audiovisual no se limita a determinados elementos o fases, sino que, dependiendo de las instituciones educativas, los agentes educativos que en ella convergen y sobre todo las necesidades de esta, se determinan o delimitan las líneas o elementos que han de cubrir y satisfacer esas necesidades, teniendo en cuenta que la finalidad es la alfabetización audiovisual.

A partir de la Segunda Guerra Mundial los medios de comunicación audiovisual comienzan a utilizarse en los Estados Unidos con una finalidad educativa, en Europa se los incorpora con una doble finalidad; por un lado la ya conocida, de facilitar el aprendizaje y, por el otro, la de convertirse en objeto de estudio como si se tratara de una asignatura más del currículum.

El desarrollo tecnológico ha hecho posible que las comunicaciones lleguen a un gigantesco público anónimo. Al mismo tiempo y desde hace algunos años, han aparecido algunos medios audiovisuales, que por su facilidad de manejo permiten la expresión individual. Todo sujeto, a través de la imagen, del sonido, de la palabra escrita o hablada, siempre que el mensaje no tenga una difusión masiva puede participar activamente en la comunicación, esto significa que puede ser potencialmente un comunicador.

Pero gracias a los medios de comunicación de masas los cuales inciden de manera directa en los diversos sectores de la población podemos localizar, por un lado, una red de productores de mensajes, y por el otro, una red de consumidores de mensajes. En el caso de la red de consumidores de mensajes, los cuales en su mayoría quedan asombrados con los mismos, se enfrentan a un problema, que no siempre pueden leerlos, esto significa que no conocen el lenguaje, en definitiva, no están alfabetizados visualmente.

Existen numerosas definiciones de alfabetización. En esencia, se refieren a la capacidad de los individuos para comprender textos y para comunicarse por medio de material escrito. La mayor parte de las definiciones describen la alfabetización en términos muy relativos y no absolutos, considerando que no existe un nivel único de competencias o conocimiento que califique a una persona como alfabetizada, sino más bien múltiples niveles y tipos de alfabetización, por ejemplo la adquisición de

competencias tecnológicas. Para ser coherentes con la realidad sus definiciones deben tener en cuenta tanto las competencias necesarias en los contextos extraescolares como las exigidas en un entorno escolar (Wagner, 2001).

Partiendo de reconsiderar y ampliar la idea de alfabetización a la luz de las condiciones sociales, culturales y económicas del siglo XXI podemos ver que ya hace tiempo la UNESCO estipula que el concepto ha evolucionado más allá de la noción simplista que la define como un conjunto de destrezas técnicas de lectura, escritura y aritmética, hacia un concepto pluralista, compuesto por la gran diversidad de significados y dimensiones que éstas pueden adoptar. Al respecto, las autoras Gewerc Barujel y Agra Pardiñas (2009) consideran necesario establecer una mayor precisión, con la idea de avanzar en la comprensión de los fenómenos que están en juego, de ahí que consideran que el concepto tendría que ampliarse en cuanto a: Contenido, Habilidades que implica y Duración.

Ante ello, es importante reconocer que el solo leer sin comprender lo que se lee y evaluarlo críticamente, no permite que el sujeto se maneje de manera autónoma en el contexto social en el que vive. El objetivo es entonces, una alfabetización activa que permita utilizar el lenguaje para aumentar la capacidad de pensar, crear e interrogar. Así mismo, la alfabetización es esa competencia demostrada, dentro de las destrezas comunicativas, que permite al individuo funcionar según su edad, de manera que verdaderamente participe en la sociedad, la comprenda y desarrolle habilidades cognitivas que le ayuden a visualizar sus posibilidades de transformación.

En los países en vías de desarrollo, tal es el caso de México, una de las mayores preocupaciones en cuanto al área educativa es reducir el índice de analfabetismo, sabemos por ende que este incide directamente en la marginación social, política y económica de cada país. No obstante y de forma paralela al concepto tradicional y convencional de analfabetismo, debería plantearse la necesidad de la alfabetización audiovisual. Cabe mencionar que el desarrollo alcanzado por los medios de comunicación de masas a lo largo de su existencia, sobrepasa al alcanzado por los medios de comunicación escrito en su trayectoria histórica.

Aparici y García Mantilla (1986) consideran dos tipos de personas analfabetas; las analfabetas tradicionales, que como ya se mencionó son aquellas personas que no saben leer ni escribir, es decir, no pueden codificar y decodificar ningún tipo de signo y, las personas analfabetas funcionales, las cuales describen como aquellos individuos que por diferentes razones decodifican unos signos sin poder reflexionar sobre ellos, sin poder entender la relación entre su significado y su significante.

Ante esta situación, somos conscientes de que los medios de comunicación en la sociedad actual son un signo de un nuevo medio ambiente de fuerte densidad educativa. La información que se presenta a través de los diferentes medios de comunicación no se corresponde con las categorías intelectuales tradicionales. Por lo tanto, la escuela comparte la educación con las instituciones encargadas de la comunicación; esta contradicción en la educación plantea la necesidad de una revisión por un lado, del papel que deben desempeñar los medios de comunicación y por otro el que le corresponde a la escuela en la sociedad actual.

El realizar la revisión, implica no solo la reconversión de los contenidos y de todo el personal docente, sino que también se requiere de una verdadera apertura del mundo de la comunicación hacia la problemática educativa. Es innegable que una buena parte de los conocimientos e información que obtenemos los individuos en muchos casos la obtiene a través de los medios de comunicación social, hasta el punto de convertirse en una escuela paralela del sistema educativo (Aparici, 1986).

En este caso, habría que puntualizar las funciones que le corresponden a las instituciones educativas, no obstante, lejos de acercarnos a la realidad comunicacional que permea el entorno y aprovechar la existencia de los medios desde una perspectiva diferente que tienda a la formación de una consciencia crítica y reflexiva en el usuario, la labor desarrollada por estas, es contraria a esta finalidad. Afrontar la realidad, es darnos cuenta que actualmente la imagen domina en la cultura de hoy en día, las nuevas generaciones están acostumbradas a ver muchas imágenes pero no las asimilan y les cuesta trabajo interpretarlas. En definitiva, si una persona enumera o describe algunos elementos de una imagen, eso no significa que podrá contextualizar o descontextualizarla.

Pestalozzi a principios del siglo XIX aportó una serie de mapas y diversa iconografía con el fin de apoyar en la transmisión educativa; y muchas de las propuestas en cuanto a comunicación educativa se refiere, planteadas por Freinet vuelven a estar de actualidad en las escuelas. Sin embargo hoy tenemos dos escuelas, la del libro (institucional y prescriptiva) y la de la imagen (enseñanza no formal). Se necesita fusionar ambos para acercarnos a la realidad del alumno (Pró, 2003).

Es factible hablar de una insuficiente alfabetización visual de las sociedades modernas, carentes de una «piedra Roseta» que haga inteligibles muchas de las imágenes frecuentes y sus códigos visuales. De cualquier modo, en los últimos años las corrientes semióticas basadas en teorías lingüísticas y antropológicas han incorporado como textos productos audiovisuales tales como programas de televisión, películas, vídeos digitales, folletos publicitarios, etc., abordando el análisis de su contenido en aras de sacar a la luz sus contenidos implícitos (Borrego, 2000).

Por consiguiente «la adquisición de competencias para organizar y expresar las ideas y el uso correcto y apropiado del lenguaje no está necesariamente confinado a la clase de Lengua. En la escuela de hoy se utilizan extensamente los documentos no impresos como recursos didácticos, lo que ha ampliado considerablemente el concepto de alfabetización...» (Greenaway, 1993: 36).

Lo que está sucediendo con la comunicación y la educación no es sólo un cambio, es un proceso de cambio crítico, cargado de incertidumbres y de interrogantes. Un cambio en el que se ponen en juego valores que hasta entonces han sido fundamentales y aparecen otros cuyo porvenir es incierto.

Sin duda, podemos hablar de una nueva era de conocimiento, la del «pensamiento visual». Durante mucho tiempo, y como consecuencia del devenir de la historia, el modelo de nuestras clases ha mantenido la hegemonía de la escritura y la lectura, de forma que, como expone Pérez Tornero (2000: 40), «ellas han trasladado las posibilidades, estilos y condicionantes propios de los documentos escritos y de los libros a la forma de producir, reproducir y distribuir el saber». En ese sentido, la educación se ve transformada por el impacto de las nuevas tecnologías y de la

comunicación; pero la mayoría de las veces no hay coincidencias entre lo que la escuela ofrece y lo que se toma como referente de los medios, al contrario existe una amplia divergencia como ya se ha mencionado; por consiguiente interesa destacar la crisis de la escuela y de la enseñanza, la crisis del lenguaje que sustenta el sistema educativo.

La polifonía de los nuevos lenguajes audiovisuales y de la informática plantea una necesaria adaptación de nuestros modelos lingüísticos y de comunicación. «El privilegio que en los centros educativos se concede a la gramática frente a la semiología general, al libro frente a los medios audiovisuales y a la escritura textual frente a la producción multimedia refleja buena parte del conflicto y tiende a alejar la enseñanza de una sociedad que ha potenciado enormemente el lenguaje audiovisual» (Pérez, T. 2000:52). Es por eso que se requiere de la integración de los nuevos lenguajes audiovisuales, de la informática, etc. respondiendo a las necesidades y competencias que nuestro tiempo ha suscitado.

Las imágenes visuales son señales intencionalmente producidas para transmitir determinados mensajes, el proceso de lectura de imágenes, gráficas, audiovisuales, etc., implica, por un lado, el aprendizaje de los elementos que la conforman y, por otro, la posibilidad de convertir en emisor a quienes antes eran un simple receptor de mensajes. Se cuenta con dos tipos de imagen: fija (revistas, láminas, carteles, anuncios) y la imagen móvil (cine, t v, video). En este aspecto, el profesor debe de emplear y ofrecer los recursos necesarios para que los alumnos puedan "leer" y "expresarse" a través de este medio que dominan.

La lectura de la imagen consiste en la descodificación y comprensión de la misma. En ese sentido la alfabetización audiovisual significa que la

imagen visual posee un lenguaje. El término audiovisual se aplica a las técnicas y a los métodos informativos, sean didácticos o no, en los cuales se utilizan elementos visuales, imágenes fijas o en movimiento, y elementos auditivos, palabras o música y efectos sonoros. En un buen audiovisual las emociones, promovidas por los estímulos visuales y auditivos conforman ideas (Pró, 2003).

En definitiva, para llegar a una alfabetización audiovisual tendremos que partir de un modelo formativo que nos permita llegar a la formación tanto de profesores como de los alumnos. Para ello hay que considerar que el alumno se encuentra familiarizado con el mundo de la imagen, por lo tanto lleva ventaja sobre su profesor, esto es porque 1) su periodo de formación ha estado repleto de estímulos visuales, 2) porque el contacto con dichos medios le ha hecho aprender a decodificar el lenguaje audiovisual con mayor rapidez que sus mayores y 3) porque su facilidad para expresarse en imágenes es algo casi connatural a las actuales generaciones de jóvenes (Aparici y García, 1986).

En ese sentido hay que tener presente las mejoras que se pueden obtener a partir de este modelo formativo de alfabetización audiovisual, pues según Paul Messaris (1994) aunque la habilidad para ver y comprender imágenes no requiere tanta enseñanza y aprendizaje como leer y escribir, sí considera que la alfabetización visual es un prerrequisito para la comprensión de los medios audiovisuales, la cual se adquiere mediante la exposición acumulativa a medios visuales; por consiguiente es factible:

1. La mejora de la alfabetización visual la cual promueve las capacidades cognitivas generales del niño y le ayuda a resolver otras tareas intelectuales.

2. Mejorar la alfabetización visual debería aumentar la comprensión por parte de los alumnos, de los mecanismos de manipulación emocional y mental a través de los medios visuales, por consiguiente, ello les haría más resistentes al poder persuasivo de la propaganda política y la publicidad comercial.
3. Mejorar la alfabetización visual debería profundizar la apreciación estética.
4. Mejorar la alfabetización visual de los estudiantes de cursos de licenciatura, les ayudará a convertirse en profesionales más efectivos.

Ante lo señalado cabría preguntarse: ¿Si los estudiantes ya están alfabetizados visualmente cuando llegan a la universidad, existe alguna razón para enseñarles algo más? La respuesta es "sí", porque es improbable que los estudiantes hayan alcanzado una comprensión profunda de los mecanismos mediante los que se comunica el significado en el arte y los medios de comunicación; de ahí la necesidad de explicar códigos, simbolismos, cinematografía, montaje, técnicas de edición y retórica pictórica.

Para ello, Roberto Aparici (1997) propone trabajar con el lenguaje audiovisual para enriquecer la percepción estética, además de desarrollar el gusto y la sensibilidad por el sonido, la imagen, el texto; develar nuevas dimensiones a nivel de contenido y estructura para inferir los análisis desde una perspectiva de conjunto, esto porque considera necesario desarrollar procesos que impliquen disfrutar de los medios, analizar y comprender su funcionamiento en relación con sus audiencias; de tal manera que los

jóvenes puedan expresarse a través de los audiovisuales y realicen mensajes con diferentes tipos de soporte.

Cuando se plantea como necesario que cualquier estrategia educativa sobre los medios debe contemplar ineludiblemente actividades tanto de lectura como de creación de mensajes (imagen, sonido, gráficos, movimiento) se hace referencia a lo siguiente: 1) con la lectura se desarrollan estrategias y se incorporan sistemas de análisis específicos de los discursos audiovisuales y 2) con la creación se está favoreciendo en el alumnado el incorporar dentro de su experiencia personal determinados modos de producir mensajes. Desde este punto, el alumno incorpora los medios audiovisuales como elementos propios de su formación, a su vez puede marcar distancias necesarias para consumir, interpretar, y subvertir los discursos audiovisuales que le son ofrecidos.

Para poder leer y crear mensaje se requiere de una educación y alfabetización, por lo tanto los alumnos habrán de pasar por tres fases: 1º fase) el acercamiento y/o sensibilización hacia el medio, en esta se pretende que los usuarios (alumnos) tomen conciencia de las particularidades del mismo y logren desempeñarse como espectadores de los mensajes audiovisuales; 2º fase) en esta fase ya se tiene un cierto conocimiento del medio audiovisual, lo cual le permitirá acceder al análisis de los discursos producidos por los medios audiovisuales; 3º fase) en esta última se afianza la utilización de los medios de tal forma que se desempeñe el rol de creador y comunicador. Se pretende en esta fase que el usuario construya sus propios mensajes, incorporando todos los lenguajes aprendidos (imágenes, movimiento, textos, dibujos, gráficos, fotografías, sonido) (Aparici, 1996).

Como estrategia didáctica puede ser conveniente que los docentes sugieran a los alumnos que cuenten una historia a partir de un documental, con el fin de que lo organicen atendiendo a criterios estéticos, informativos, publicitarios, también puede ser interesante que los jóvenes elaboren narraciones gráficas a fin de facilitar posteriormente el trabajo para la creación audiovisual, esto les lleva a concentrarse en lo que quieren decir y expresar. Hay que tener presente que el audiovisual ofrece la posibilidad de entender el fenómeno de la comunicación, de tal modo que el alumno puede conocer, analizar, y criticar cómo se construye un mensaje en diversos medios de comunicación. Desde la perspectiva constructivista el usuario tendrá la posibilidad de producir y crear su medio de comunicación ideal.

Por otro lado, Area Moreira (2002) visualiza a la alfabetización desde la perspectiva política, económica y social. Ser crítico ante la avalancha de múltiples imágenes, sonidos y secuencias audiovisuales, etc., son, entre otras, nuevas habilidades que debe dominar cualquier sujeto para poder desenvolverse de modo autónomo en la era de la sociedad de la información. Una persona analfabeta tecnológicamente queda al margen de la red comunicativa que ofertan las nuevas tecnologías.

Se percibe que en un futuro inmediato aquellos ciudadanos que no sepan desenvolverse en la cultura de la información, imagen y sonido a partir de la tecnología digital de un modo inteligente, no podrán acceder a la cultura audiovisual y tendrán altas probabilidades de ser marginados culturales en la sociedad del siglo XXI. Este analfabetismo tecnológico y de la imagen provocará, seguramente, mayores dificultades en el acceso y promoción en el mercado laboral, indefensión y vulnerabilidad ante la manipulación

informativa, e incapacidad para la utilización de los recursos de comunicación digitales.

En definitiva, este modelo o perspectiva del desarrollo social y educativo defiende la necesidad de la formación y alfabetización tecnológica y audiovisual. La formación o alfabetización audiovisual de los ciudadanos, en consecuencia, requiere no sólo desarrollar los conocimientos y habilidades tanto instrumentales como cognitivas en relación con la información vehiculada a través de nuevas tecnologías, sino también requerirá plantear y desarrollar valores y actitudes de naturaleza social y política con relación a ellas.

Antonio Bartolomé (2008) hace hincapié en el lenguaje respecto al audiovisual, a decir del autor, no es un lenguaje nuevo que surja de cero pero sí es un lenguaje con aspectos nuevos y propios que alteran el modo de construir los mensajes. La flexibilidad del audiovisual hace que su uso sea tan variado como lo pueda ser la metodología utilizada por el profesor, la tarea de este es integrar el concepto que se estudia en un marco temático; es decir, los documentos audiovisuales en la dinámica de la clase como parte del proceso global de comunicación.

Así mismo, el audiovisual puede ser utilizado de muchas formas:

- Para ilustrar una explicación, como ejemplo, como modelo.
- Para generar una dinámica participativa, por ejemplo para generar preguntas, pedir que los alumnos lleguen a algún tipo de conclusión en grupo.
- Para incentivar, provocar un pequeño momento de relax, de humor relacionándolo con un tema específico de la clase.

- Proporcionando un objeto de análisis, de discusión, de estudio.
- Para ser comparado, reeditado, sonorizado, ilustrado con imágenes nuevas, trasladado al papel o una página web.

La idea es comenzar por un cambio metodológico en el que la sesión de clase, enmarcada si es posible en otras actividades, tienda a más de una dimensión. En todo caso una sesión posee una dimensión informativa (en la cual el profesor proporciona información a los alumnos), incentivadora (tratando de motivar a los estudiantes en el tema), evaluadora (diagnosticando carencias del grupo), sin embargo también debe tener una dimensión participativa. Desde una perspectiva comunicativa el proceso debe dejar de ser unidireccional para adquirir características de bidireccionalidad y multidireccionalidad; y desde una perspectiva didáctica la enseñanza para que sea activa, durante la sesión de clase se deberán organizar actividades en grupo, en equipo, así como individuales, momento para la reflexión, búsqueda de información, etc.

## **2.4 Aprendizaje potenciado por el vídeo digital.**

El nacimiento de los medios audiovisuales constituyó un hecho de gran envergadura social por la repercusión que supuso en todos los órdenes, tanto en el económico, social, político y el cultural. Las diversas manifestaciones audiovisuales, bien sea la publicidad, el cine, la televisión, etc., han suscitado distintas formas de explotación didáctica en los diversos contextos educativos.

Si bien, en un primer momento, la introducción de los medios audiovisuales en el contexto escolar no tenía un carácter institucional, poco a poco se vio la necesidad de contemplarlos en el currículo de los diferentes niveles educativos, y, en ese sentido se establecieron criterios desde una perspectiva pedagógica con la idea de cubrir expectativas educativas de una nueva sociedad.

Es evidente que una actividad docente efectiva y exitosa apoyada en los medios exige no solo conocer y dominar técnicamente éstos, sino una preparación específica, didáctica y operativa sobre el modo de actuar en el proceso enseñanza–aprendizaje, de ahí que se haga una llamada para emplearlos de la mejor manera posible en aras de la educación (Del Moral y Villalustre, 2009).

Cabero (2005) ha señalado que no existen medios mejores que otros, que todos son válidos en función de los objetivos educativos que pretendemos alcanzar. De igual manera, el medio más potente se puede convertir en el más inútil, si no lo relacionamos con los objetivos a alcanzar, si no aplicamos sobre él metodologías específicas, o presenta una estructuración semántica correcta de los mensajes que presentamos por él.

En el caso que nos ocupa, el del video, podemos decir que gracias a la digitalización ha tomado mayor impulso y éste vuelve a tener el espacio que ocupó hace relativamente poco tiempo en las aulas, esto debido a los diferentes motivos, tales como: facilidad de manejo; reducción de costes; amplitud de diferentes tecnologías, esto es la convergencia en el mismo de imágenes fijas, naturales, en movimiento, simulaciones, etc.; la facilidad con que pueden intercambiarse tanto productos como procesos videográficos; introducir en las instituciones educativas tecnologías que nos permitan

realizar con comodidad y calidad, todas las fases para la producción del video (diseño, producción y posproducción), el intercambio de elementos entre los profesores para la realización de los elementos, y la facilidad de manejo, que permite que pueda ser utilizado con la comodidad, tanto por profesores como por estudiantes.

Para Antonio Bartolomé (2003) al hablar de vídeo digital hace referencia en primera instancia a un proceso técnico que se aplica a cuatro momentos importantes de la manipulación de la información: al capturar, al transmitir, al conservar y al reproducir imagen y sonido. En ese sentido puntualiza el proceso de apropiación de la expresión audiovisual, es decir un nuevo medio, con un nuevo lenguaje, con nuevas formas de codificar los mensajes y con nuevas capacidades expresivas, en donde el ritmo, la progresión, la continuidad la construcción de frases y la interacción se enmarcan en el proceso educativo

El aspecto más interesante para el autor, es que el vídeo digital permite a los profesores plantear utilizaciones pedagógicas alternativas de estos, por ejemplo, el profesor puede editar sus propios vídeos a partir de materiales ya existentes, el alumno de igual manera podrá elaborar su propio material y difundirlo en Internet. En ese sentido el vídeo digital ofrece algunas ventajas tales como:

- La calidad: la cual se da fundamentalmente por la corrección de errores y la fidelidad en la reproducción.
- Estabilidad: relacionada con la conservación de la imagen y la información.

- Economía: este es uno de los puntos más remarcables. Cualquiera que haya filmado en cine 8 mm recordará el ahorro que supuso la llegada del video.

El vídeo digital, en la actualidad es un recurso más en la enseñanza, presenta diferentes posibilidades las cuales pueden ser empleadas en el campo educativo, pero hay que tener presente que no todas las experiencias educativas se deben de reducir al video. El aplicar diferentes tecnologías y por lo tanto diversos sistemas simbólicos ayuda a potenciar habilidades cognitivas diversificadas en los estudiantes, creando entornos variados y ricos para el aprendizaje, la interacción entre los participantes, además de facilitar el acercamiento a la información (Cabero, 2002).

En ese sentido, Cabero (1989) propone un modelo de utilización didáctica del video, donde asume que los productos cognitivos, afectivos o psicomotores que se pudiesen lograr con él, dependen de la interacción de una serie de dimensiones que van desde sus características técnicas y estéticas, a los lenguajes empleados, las características cognitivas de los alumnos, el ambiente de clase, etc., siendo una de estas dimensiones las diversas formas en las que se puede emplear este medio en la enseñanza.

Diversos autores han comentado ya las formas en que puede ser empleado el video en la enseñanza, tal es el caso de Ferrés (1988), el cual señala que el video puede ser: informativo, motivador, expresivo, evaluativo, investigador, lúdico y metalingüístico. En cambio Cebrián Herreros (1994) lo visualiza como un instrumento de producción y creatividad, de análisis de la realidad circundante, como recurso de investigación, experimentación y seguimiento de procesos de laboratorio, difusión de información, soporte de almacenamiento o banco de producciones audiovisuales; sin embargo,

Salinas (1992) concreta al video como medio para la enseñanza, para él es un medio de presentación de información por parte del profesor, y un instrumento para que los alumnos elaboren sus propios mensajes.

Para Cabero (2005) este audiovisual es un transmisor de información, motivador, de conocimiento por parte de los estudiantes, instrumento de evaluación, para la formación y el perfeccionamiento del profesorado en contenidos de su área curricular y en las estrategias didácticas y metodológicas, lo considera como una herramienta psicodidáctica, como instrumento de comunicación y alfabetización icónica de los estudiantes, como medio de expresión de los educandos y también como instrumento para el análisis de los medios.

Aunque los autores antes mencionados plantean su muy particular perspectiva en cuanto al empleo del vídeo digital, el punto de concordancia es en relación con las recomendaciones que hacen al momento de trabajar con el vídeo digital:

- No deben perderse de vista las posibilidades plásticas y emotivas de este lenguaje.
- Todas las experiencias educativas no deben de residir en el vídeo.
- La dificultad de la información debe ser progresiva, ésta debe ser adecuada a las características psicoevolutivas de los usuarios.
- Pensar que los elementos sonoros cumplen una función expresiva.
- No perder el punto de vista de que lo audiovisual posee una carga emocional que puede ser útil para el aprendizaje.

- Considerar que el vídeo digital puede ser utilizado en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al inicio para motivar, durante el desarrollo, como un elemento significativo, y al final de la sesión para aclarar dudas, realizar una retroalimentación o evaluación.
- Contemplar estrategias de utilización que proporcionen una participación activa del estudiante sobre el documento.

Es válido por tanto, pensar en que el papel del docente es determinante para la selección y aplicación de este audiovisual, pues este debe de examinar con antelación el material, valorarlo, planificar las actividades que realizarán los alumnos una vez revisado el vídeo.

Por ende, afirmamos que las posibilidades que abre el vídeo digital tanto para la formación como para el aprendizaje, estriba en la posibilidad que nos ofrece, no sólo el producir videomensajes de forma más fácil, sino que los productos realizados pueden ser fácilmente incorporados en productos multimedia. Lógicamente tales vídeos deben ser de una duración razonable para facilitar el funcionamiento del sistema; y algo muy importante que menciona Cabero y otros (2005) es que el vídeo digital permite su fácil incorporación a la red, esto permite que los usuarios puedan observar el video en el momento y cuando lo necesiten, permitiendo un empleo más individual del vídeo, en ese sentido el profesor podrá ubicar tareas específicas a realizar por los alumnos tras la observación de los videomensajes, lo cual proporciona dos nuevos usos: 1) la realización de clips de videos formativos y 2) evaluativos.

Como ya se ha mencionado, el aprendizaje puede ser potenciado por el vídeo digital, para ello es de menester que el campo educativo establezca

las competencias que debe poseer una persona en la actualidad, la cuales van en relación con la comunicación audiovisual. Las siguientes competencias corresponden a un documento consensuado en el seno de un proyecto del CAC (Consejo Audiovisual de Cataluña) recopilado por A. Bartolomé (2008) “la competencia en Comunicación Audiovisual comporta el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con lo que podrían considerarse las seis dimensiones fundamentales”:

- Lenguaje: conocimiento de los códigos y capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales.
- Tecnología: conocimiento teórico del funcionamiento y capacidad de utilización de las herramientas para poder comunicarse de manera eficaz en el ámbito de lo audiovisual.
- Procesos de producción y programación: conocimiento de las funciones y tareas asignadas a los agentes de producción, así como la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales.
- Ideología y valores: capacidad de lectura comprensiva, crítica y análisis de los mensajes audiovisuales.
- Recepción y audiencia: capacidad de reconocerse como audiencia activa, especialmente a partir del uso de las tecnologías digitales, así como el valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción.
- Dimensión estética: capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales desde el punto de vista de la innovación formal y temática y el sentido estético, así como la

capacidad de relacionar estos con otras formas de manifestación mediática y artística.

Hay que tener presente que no es necesario pensar en una asignatura específica, o en actividades o programas para cada una de estas seis dimensiones, pero sí es conveniente considerarlas en las actividades ya que algunas pueden estar muy relacionadas con alguna de las asignaturas del currículum.

El vídeo digital como medio de enseñanza tiene amplias potencialidades pedagógicas dadas por las propias características del lenguaje que utiliza para transmitir la información y las particularidades del hombre para asimilarlas. Vista y oído nos aportan las mayores posibilidades. Aunque no sólo bastan las potencialidades propias del medio, el maestro juega un importante papel.

La dirección del proceso y la participación de los alumnos en el mismo a través de análisis, reflexiones, debates y aplicaciones sobre el contenido y la forma en que se expresa, da lugar a una mayor interiorización de los mensajes. El lenguaje audiovisual tiene sentido y es efectivo en la medida que el maestro sea capaz de dirigir y a su vez propiciar la participación activa de los estudiantes en la apropiación del código y sus múltiples significados.

El empleo del vídeo digital de manera didáctica depende de los objetivos que se quieren alcanzar, estando muy relacionado con las particularidades conceptuales y formales de la producción audiovisual en cuestión.

Existen vídeos didácticos que deben emplearse íntegramente, otros permiten fragmentarlos para ser utilizados durante o en diferentes clases, e

incluso se pueden utilizar en actividades extra-clases con la participación de estudiantes y miembros de la comunidad. Para ello el profesor debe mostrar tanto o más interés por el programa que los estudiantes y observar las reacciones espontáneas de agrado o desagrado u otras actitudes.

La potencialidad y capacidad que puede despertar este medio en el alumno no dependerá al cien por ciento del docente, pero sí del nivel de integración y complicidad que tenga para poder expresarse utilizando el vídeo digital.

## **2.5 Entorno de aprendizajes constructivista**

Si bien es cierto que esta investigación sienta sus bases teóricas en el constructivismo, es por tanto elemental no perder de vista la forma de aplicación del mismo en el campo educativo. De acuerdo a Urbina (1999) existen tres factores determinantes a la hora de aproximarnos al vídeo digital desde el punto de vista de las teorías del aprendizaje: el diseño del mismo, el contexto de aprendizaje y el papel del sujeto ante el aprendizaje.

Sin embargo como ya se dijo con anterioridad, la aplicación del material vendrá condicionada por el contexto de utilización. Ello incluye no sólo el lugar donde se va a utilizar sino también el rol del educador, en el caso de que lo hubiera, como diseñador de situaciones de enseñanza.

Por lo tanto, cuando hablamos de "construcción de los aprendizajes", nos referimos a que el alumno, para aprender, realiza diferentes conexiones cognitivas que le permiten utilizar operaciones mentales y con la utilización de sus conocimientos previos puede ir armando nuevos aprendizajes. Su nivel de decodificación visual es mayor que en generaciones anteriores,

rechazando a veces los modos tradicionales de exposición, solución de problemas, toma de decisiones y otros utilizados en los procesos de educación. Es difícil mantenerlos atentos en una clase tradicional de exposición de contenidos por parte del profesor, porque tienen la percepción de que ese contenido lo pueden consultar en Internet, lo pueden intercambiar entre ellos, localizar en otras fuentes, elaborar mapas o visualizaciones. En definitiva, tienden a participar activamente en la construcción de su propio conocimiento (Prensky, 2001).

Ahora bien, cuando se menciona que el alumno construya su propio conocimiento y que es el docente quien facilite o propicie estas nuevas formas de aprendizaje, no se trata de cambiar solamente temas y contenidos, tendiendo a espacios multimedia, sino a la forma de abordarlos, presentarlos y dinamizarlos. No debemos caer en el error de suponer que el único lenguaje del aprendizaje es el que monopolizamos los inmigrantes digitales<sup>2</sup> y, por el contrario, teniendo cierta apertura de miras debemos considerar esos nuevos lenguajes derivados del uso de los ordenadores, Internet y los videos y videojuegos (Piscitelli, 2006).

La producción de nuevos materiales con el objetivo de difundir el conocimiento, nos lleva a la creación de nuevos entornos de aprendizaje; gracias a las tecnologías el “aprender ha roto, metafóricamente, las paredes de los centros educativos” Bartolomé (2008:39), por lo tanto, muchos de los aprendizajes que recibe el alumno son gracias a la contribución de estas

---

<sup>2</sup> Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants: “Inmigrantes digitales” son aquellos que se han adaptado a la tecnología y hablan su idioma pero con “un cierto acento”. Estos inmigrantes son fruto de un proceso de migración digital que supone un acercamiento hacia un entorno altamente tecnificado, creado por las TIC. Se trata de personas entre 35 y 55 años que no son nativos digitales y han tenido que adaptarse a una sociedad cada vez más tecnificada.

tecnologías, ejemplo de ello es el vídeo, el cual comúnmente puede ser empleado en clase para fomentar el aprendizaje de los alumnos, individualizado o en pequeños grupos, mediante guías personales de trabajo. Actualmente las posibilidades son extensas gracias al vídeo digital, el cual puede ser creado por los propios alumnos y colocado en contextos multimedia con una guía adecuada de aprendizaje.

Esteban M. (2000) plantea la posibilidad de hablar de entornos de aprendizaje constructivista (EAC) este modelo parte de un problema, pregunta o proyecto como núcleo del entorno para el que se ofrecen al aprendiz varios sistemas de interpretación y de apoyo intelectual derivado de su alrededor. El alumno ha de resolver el problema o finalizar el proyecto o hallar la respuesta a las preguntas formuladas. Los elementos constitutivos del modelo son a) las fuentes de información y analogías complementarias relacionadas; b) las herramientas cognitivas; c) las herramientas de conversación/colaboración; y d) los sistemas de apoyo social/contextual.

El punto de partida es la pregunta, el tema, la problemática, o como en este caso para la investigación, es el proyecto que los alumnos tendrán que desarrollar.

Cabe destacar que en la práctica todas las técnicas enunciadas se basan en los mismos supuestos de aprendizaje que son el aprendizaje activo, constructivista y real. Los criterios para seleccionar unas u otras pueden provenir de la materia, del estilo de aprendizaje de los alumnos, de los recursos instrumentales y materiales disponibles, etc., o se pueden incorporar todos o varios alternando su aplicación.

Esta técnica está pensada para unidades educativas integradas a largo plazo donde los alumnos deben centrarse en trabajos complejos

compuestos que integran un amplio proyecto. Particularmente apto para las materias técnicas, los alumnos debaten ideas, planifican, controlan factores implicados en el proyecto, dirigen experimentos, establecen resultados. En esta técnica se fomenta especialmente la capacidad de autocontrol y regulación a la vez que de un proceso en marcha y del propio aprendizaje. En cierto modo es apta para fomentar la metacognición pues la necesaria confrontación constante entre gestión, desarrollo del proyecto y resultados obliga, incluso sin proponérselo explícitamente, a observar y acomodar el propio proceso de aprender.

Los ejemplos juegan un importante papel en la representación adecuada de los problemas por los aprendices. Los ejemplos han de contribuir a facilitar la experimentación y la construcción de modelos mentales suministrando y favoreciendo en los alumnos principiantes la acumulación de experiencias, la confrontación de situaciones semejantes que le conduzcan a una plena comprensión del problema y al entrenamiento en los procedimientos para resolverlos. La comprensión de los problemas, analizar las cuestiones implicadas en los mismos, la práctica de razonamientos aptos tanto para la adecuada comprensión como para su solución son los objetivos básicos de esta fase del modelo establecido por Jonassen (2000) para el diseño de entornos constructivistas EAC que él concreta en estas dos funciones: a) reforzar la memoria del alumno y b) aumentar la flexibilidad cognitiva.

Como se sabe, cada tarea tiene una demanda cognitiva específica, sencilla o compleja, para las cuales los aprendices tienen o no, en mayor o menor grado las competencias adecuadas que primero han de reconocer en sí mismo y luego saber aplicar con destreza. Es entonces el entorno quien

debe proporcionar a los estudiantes herramientas para apoyar estas funciones necesarias para elaborar la información.

Las herramientas cognitivas pueden ser herramientas informáticas que pueden generalizarse y cuyo propósito es abordar y facilitar tipos específicos de procedimientos cognitivos. Este tipo de herramientas pueden ser empleadas para representar de mejor manera el problema, o como en este caso, el ejercicio que se esté realizando. Este tipo de herramientas ayudan a promover en el alumno sus propios conocimientos, de igual manera le puede servir, para consolidar esquemas preexistentes mediante la automatización de los ejercicios de un nivel inferior; o bien pueden ayudar a reagrupar la información pertinente y necesaria para resolver un problema.

Las herramientas cognitivas representan el proceso de aprendizaje de un alumno, por lo tanto deben seleccionarse cuidadosamente para apoyar el tipo de procedimiento necesario para cada tarea cognitiva. Jonassen (2000) propone varias en su modelo para crear EAC (Entornos de Aprendizaje Constructivista):

- Herramientas de representación de problemas/ejercicios.
- Herramientas para hacer modelos sobre el conocimiento estático y dinámico.
- Herramientas de apoyo al rendimiento.
- Herramientas para recopilar información.

Las funciones cognitivas dominantes que realiza el aprendiz son: a) la exploración; b) la articulación y c) la reflexión. En la exploración el aprendiz, además de observar, investiga las similitudes del ejemplo propuesto con otros conocidos; examina las fuentes de información que puede necesitar para su resolución, explora las posibles salidas o soluciones, compara,

especula y hace conjeturas, emite hipótesis, intenta obtener pruebas y evidencias para comprobar, valora las posibles consecuencias, etc. Todos estos pasos requieren orden, organización, articulación y reflexión.

La reflexión y la metacognición requerida se puede favorecer con la demanda de que los alumnos construyan sus modelos, los analicen y expliquen como si los estuvieran contemplando desde fuera o elaborando un relato para otros de manera que se sientan fuera de sí mismos y puedan percibir sus propias acciones y analizarlas como si fueran de otros. Se produce un fenómeno parecido a cuando uno se contempla en un video o grabación donde es capaz de percibir características de uno mismo que no se perciben habitualmente (Collins, 1996).

Buenos materiales de aprendizaje ciertamente apoyan el aprendizaje constructivista. Pero no constituyen toda la historia. Igualmente importante es el ambiente de aprendizaje o el contexto social en el cual la construcción del conocimiento (p.e. aprendizaje) se lleva a cabo. Buenos ambientes de aprendizaje tratan de maximizar tres cosas: escogimiento, diversidad y afinidad.

Esta teoría sostiene que el aprendizaje ocurre en forma más poderosa cuando los estudiantes están comprometidos en construir productos que tengan significado personal. Pero una persona no puede dictar lo que es personalmente significativo para otra persona. Aquí es donde el escogimiento entra en escena. Cuanto mayores opciones sobre qué construir o crear, mayor compromiso e inversión personal pondrá en la tarea. Y cuanto más pueda un estudiante relacionarse o conectarse con la tarea, mayores las probabilidades de que el nuevo conocimiento se conecte con su conocimiento pre-existente esto es lo que Piaget quiso decir con la frase

“asimilación de conocimiento”. Más aún, estos elementos de conexiones personales y compromiso pueden servir para que la experiencia de aprendizaje sea profunda, significativa y perdurable.

La diversidad es importante para un ambiente de aprendizaje en por lo menos dos sentidos; diversidad de destrezas y diversidad de estilos. Un ambiente de aprendizaje rico incluye personas de diversos niveles de destreza, desde novatos hasta expertos. Algunas veces esto podría significar que se mezclen diversas edades en un mismo salón de clase (Falbel, 1993).

Finalmente, un buen ambiente de aprendizaje debe ser a fin con el estudiante. Debe ser amigable, acogedor y estimulante.

Establecemos que un entorno de aprendizaje no es aquel que se da solo en un espacio físico, sino que es el que nos permite aumentar nuestras posibilidades de aprendizaje; el vídeo digital es un entorno de aprendizaje constructivista que de igual manera cumpliría con lo antes mencionado, es decir, es un medio por el cual el alumno investiga, explora, analiza, argumenta, crea, plantea problemáticas, da solución a las mismas a partir de los relatos digitales, los cuales consisten en narraciones creadas por los estudiantes sobre historias personales, educativas o algún tema en específico guionizadas y construidas a partir de fotos, documentos digitalizados, fragmentos de vídeos y bandas sonoras.

La idea parte del potencial del discurso narrativo como medio de comunicación y aprendizaje, combinado con la capacidad expresiva de tecnologías a disposición de cualquier joven, como escáneres y cámaras de fotos y vídeos digitales.

Con esto, los estudiantes empiezan por plantearse un objetivo educativo al que el relato debe responder. Una vez sugerido el objetivo es

necesario elaborar el guión, para posteriormente seleccionar los medios necesarios e integrarlos todos en el relato digital. La última labor consiste en la implementación en un único soporte electrónico del audio y las imágenes, para finalmente mostrar el proyecto realizado (Rodríguez, D. y Escofet, A. 2006).

Otro entorno accesible son los servicios de vídeo que proporcionan tanto Google como You Tube. Esta tecnología se ha convertido en una excelente opción para facilitarle a los usuarios de Internet compartir y usar materiales en video. Hoy los videos pueden descargarse para ser vistos en tiempo real o bien como fichero con distintas compresiones. En última instancia el profesor puede escoger el que le interesa.

La finalidad hacia la que tiende actualmente el video en la red apunta hacia la creación de nuevas experiencias inmersivas y atrayentes que fusionen el video con el resto de componentes multimedia.

## **CAPÍTULO 3**

### **FUNDAMENTACIÓN DE UN MODELO FORMATIVO DE ALFABETIZACIÓN AUDIOVISUAL**

Trabajar en el campo educativo mediante el uso de la tecnología educativa y los medios audiovisuales, actualmente, no es algo nuevo. Gracias a ello, este campo se ve favorecido y enriquecido con las aportaciones que se tienen día a día. El considerar los medios audiovisuales, como en este caso el vídeo digital, es por la sencilla razón de que son medios que favorecen el proceso de aprendizaje del alumno, y además porque consideramos que se complementan en la metodología de trabajo.

Sabemos que los medios audiovisuales actúan como estímulos para la obtención de mejores logros y resultados en el campo educativo, por ello, en el continente europeo, se instalan medios audiovisuales con una doble finalidad; por un lado como facilitadores del aprendizaje y por otro como objeto de estudio (como parte del currículum). Cabe destacar que estos medios influyen en todos los sectores poblacionales, sin embargo, no todos pueden leer los mensajes transmitidos debido a que no conocen el lenguaje, lo cual significa que no están alfabetizados visualmente. En ese sentido, la prioridad de los países en vías de desarrollo, tal es el caso de México, es la de reducir los índices de analfabetismo, pero también referido éste a la necesidad de la alfabetización audiovisual.

Otra de las razones de peso del por qué hablar sobre el tema, es que la Universidad Veracruzana donde se llevo a cabo esta investigación, puso en marcha --en el año 2000-- el nuevo plan de estudios MEIF, y con ello la

incorporación en la licenciatura en pedagogía del área de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Sin embargo, aunque ya se han hecho modificaciones en los programas, no fue hasta el año 2005 cuando se hace la última modificación de éstos y aún no se incorpora en los contenidos temáticos el vídeo digital ni se habla sobre la alfabetización audiovisual.

Por otro lado, pese a que se ha investigado y hablado sobre los medios audiovisuales (en específico del vídeo digital) desde la parte técnica hasta su aplicación en el campo educativo, que tiene que ver con la parte didáctica y los efectos que producen en los actores educacionales, éstas se ubican, en su gran mayoría, en el terreno educativo a nivel básico o medio, medio superior; esto es primaria, secundaria y bachillerato.

### **3.1 Contexto**

La Universidad Veracruzana (a partir de ahora U.V.) es una institución de educación superior pública y autónoma, con distintas sedes a lo largo del estado de Veracruz, es reconocida como la universidad de mayor impacto en el sureste de la República Mexicana y una de las cinco más importantes del país. Por medio de sus funciones de docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión de servicios en sus distintas entidades académicas (facultades, instituciones de investigación, organismos de difusión y extensión, entre otros) busca conservar, crear y transmitir la cultura para beneficiar a la sociedad. Se rige según las disposiciones de la Ley de Autonomía de la U.V., la Ley Orgánica de la U.V., el Estatuto General de la U.V. y los Estatutos y Reglamentos derivados, donde se trata de vincular de modo permanente a la Universidad y la educación que ésta imparte con la

sociedad, atendiendo a las nuevas tendencias y condiciones de desarrollo a nivel nacional e internacional (Universidad Veracruzana, 1999).

Dicha institución está compuesta por cinco regiones:

- Coatzacoalcos-Minatitlán-Acayúcan, compuesta sólo por las tres ciudades mencionadas.
- Orizaba-Córdoba, que engloba también a Ciudad Mendoza, Nogales, Río Blanco y Peñuela Amatlán de los Reyes.
- Poza Rica-Tuxpan, de dos localidades.
- Veracruz, que supone tanto a la ciudad de Veracruz, como a la localidad de Veracruz del municipio de Boca del Río.
- Xalapa.

La Universidad Veracruzana inició su existencia formal el 11 de septiembre de 1944. Su creación recoge los antecedentes de la educación superior en el estado de Veracruz al hacerse cargo de las escuelas oficiales artísticas, profesionales, especiales y de estudios superiores existentes en ese entonces dentro de la entidad.

A sus 65 años de creación se ha convertido en la principal institución de educación superior en el estado de Veracruz. Lo que nació como un pequeño grupo de escuelas y facultades es ahora una universidad grande y compleja, con presencia en cinco campus universitarios y en veintidós localidades a lo largo del territorio Veracruzano. Pocas universidades en el país han experimentado un despliegue geográfico tan importante. Es en la capital del estado de Veracruz, Xalapa, que dan inicio sus actividades.

En este tiempo el plan de estudios estaba integrado como un Sistema Modular, que abarcaba las siguientes áreas: Didáctica y Currículum, Investigación, Orientación y Administración, y el estudiante obtenía el grado

de Licenciatura, después de haberla cursado en un periodo de cinco años asistiendo a todas las asignaturas del plan de estudios vigente.

A partir de 1992, periodo que se caracterizó por las modificaciones al Plan de Estudios en donde se inició la revisión de los programas valorando su pertinencia, dio surgimiento a un Nuevo Modelo Educativo, lo que hoy se conoce como Modelo Educativo Integral y Flexible.

Es en el año 2000 que entra en vigor el Plan de Estudios instituido en esta Universidad el cual es considerado por las características que presenta como flexible, denominado Modelo Educativo Integral Flexible (MEIF). Este modelo busca la revaloración de las humanidades, el aprendizaje significativo experiencial y la vinculación de todo el entorno internacional, nacional y regional, con el aprendizaje del alumno para que se convierta en un ser capaz de evolucionar su ambiente, cuidarlo y mejorarlo en beneficio de todos los que formamos parte de él (U.V., 1999). (Ver anexo No. 1)

A través de los objetivos de este modelo educativo se pretende propiciar en los estudiantes de las diversas carreras que oferta la Universidad Veracruzana una formación integral y armónica: intelectual, humana, social y profesional; un pensamiento lógico, crítico y creativo; así como el establecimiento de relaciones interpersonales con tolerancia y respeto a la diversidad cultural; y un óptimo desempeño fundado en conocimientos básicos e inclinación y aptitudes para la auto-formación permanente (Beltrán, 1999).

Con la implantación del Plan de Estudios de la Universidad Veracruzana los planteamientos metodológicos se centraron en el estudiante y sus procesos de aprendizaje, impactando de manera positiva en una de las vertientes educativas vinculada de manera directa con el empleo de las

tecnologías de información y comunicación. La transversalidad<sup>3</sup> puede considerarse como la estrategia metodológica fundamental en este modelo ya que a través de ella se logrará la incorporación de los ejes integradores, es decir, de una perspectiva integrada de los conocimientos.

Esta estrategia también posibilitará que las habilidades básicas de pensamiento y comunicación, que son pilares del enfoque curricular en este modelo, permeen los contenidos de los planes de estudio cuya particularidad principal es el sistema modular, es decir, los alumnos eligen sus asignaturas y seleccionan su horario de clase de acuerdo a sus necesidades e intereses; por lo cual los grupos se pueden constituir por alumnos de ambos semestres o incluso de semestres superiores a éstos.

Por consiguiente en esta propuesta se considera necesaria la incorporación de tres ejes integradores: teórico, heurístico y axiológico, los mismos que se consideran idóneos para la formación de los futuros profesionales, quienes deberán responder a las demandas y retos sociales del siglo XXI.

La implantación de un modelo flexible logra la incorporación de nuevas Experiencias Educativas<sup>4</sup> apoyadas en un trabajo eficaz y eficiente por parte de quienes operan el currículum universitario. Además, plantea la

---

<sup>3</sup> Transversalidad implica hablar de procedimientos y resultados, componentes o insumos con los que hay que trabajar, es decir, los conocimientos de las EEs, los diferentes saberes, los trabajos de investigación, las tareas, las diferentes ideas, las traducciones. Es todo eso que se genera o se motiva como materia prima desde el aula y que sirve para convertirlo en producto consumible, es eso que desde diferentes disciplinas despierta el interés de los actores sociales, porque ya lleva la etiqueta de calidad, porque ya ha pasado por la lente de la lengua y la cultura, sin invalidar obviamente ningún aporte, pensamiento, análisis, conocimiento o punto de vista de cualquier cultura.

<sup>4</sup> Las experiencias educativas deben ser entendidas no sólo como las que se realizan en el aula, sino también como aquéllas que promueven aprendizajes, independientemente del ámbito donde se lleven a cabo. El logro de una formación integral para el alumno dependerá no sólo de los conocimientos recibidos en el aula, sino de la ampliación de los límites de los contextos de aprendizaje a diferentes ámbitos de la labor profesional y del desarrollo social y personal.

necesidad de elevar el rendimiento académico y escolar no sólo en la esfera institucional sino también social. En el diseño de las estructuras curriculares del nivel de licenciatura se incluyen cursos y otras experiencias educativas de carácter obligatorio y optativo, que cubren contenidos en las siguientes cuatro áreas de formación<sup>5</sup>:

- **FORMACIÓN BÁSICA**

Corresponde a la adquisición y/o acreditación de conocimientos y habilidades de carácter interdisciplinario y multidisciplinario, metodológico, instrumental y contextual mediante los cuales el estudiante será capaz de comunicarse eficazmente y sentar las bases para el estudio de una carrera universitaria.

Dentro de la formación básica se consideran dos campos, el general y el de iniciación a la disciplina:

- a) General

La Universidad Veracruzana, a través de su nuevo modelo educativo, intenta garantizar la adquisición de los recursos, conocimientos, habilidades y valores que conviertan a sus alumnos en sujetos críticos, competentes en el dominio de la lengua castellana y del idioma inglés por su innegable valor que éstos tienen en el acceso al nuevo conocimiento. Por otra parte, este nuevo modelo educativo ha incorporado en su currículum el uso de las TIC. Como la informática, que es actualmente una herramienta indispensable que facilita y mejora la presentación de los diversos productos académicos.

---

<sup>5</sup> La flexibilidad que permite el Plan de Estudios consiste en que el estudiante podrá elegir, dentro de ciertos rangos establecidos de antemano por la institución, el tiempo en el que hará su carrera, la región o facultad donde la cursará y los contenidos que tomará en cada periodo escolar; según sus intereses, aptitudes y expectativas. Es decir, podrá construir su perfil de manera individual. Para ello se ha propuesto que todos los contenidos curriculares (experiencias educativas) se organicen en cuatro áreas de formación, que no necesariamente son secuenciales.

En ese sentido, los contenidos sugeridos se han agrupado en los cuatro cursos propuestos en el área de formación general básica, entre ellos se encuentra: Informática básica, Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo, Inglés I y II, Lectura y Redacción.

b) De iniciación a la disciplina

Corresponde a la formación necesaria para acceder al estudio de una disciplina específica sin llegar a considerarse dentro del núcleo integral de la misma.

- **FORMACIÓN DISCIPLINARIA**

Corresponde a las experiencias de formación profesional necesarias para adquirir el carácter distintivo de cada carrera y a través de las cuales se caracteriza el perfil de las distintas áreas de conocimiento. Son los aprendizajes mínimos que cada profesional debe manejar en función de su disciplina. Las experiencias y cursos concentrados en esta área serán totalmente o en su mayoría de carácter obligatorio. Ésta alberga 26 asignaturas dentro de las cuales se encuentra Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación.

- **FORMACIÓN DE ELECCIÓN LIBRE**

Dirigida a la formación complementaria del desarrollo integral de los alumnos. Puede incluir experiencias educativas de cualquiera de las anteriores áreas de formación y de cualquier disciplina. Las restricciones en esta área estarán dadas sólo por la variedad y cantidad de las materias que la universidad ofrezca para todos sus estudios.

- **FORMACIÓN TERMINAL**

Es el conjunto de experiencias educativas de carácter disciplinario que el estudiante podrá elegir para determinar la orientación de su perfil

profesional. En esta área es donde se concentrará la mayor parte de los cursos y experiencias educativas de carácter optativo, también comprende el Servicio Social y Experiencia Recepcional. Esta área permitirá la expresión de las diferencias de carácter regional que debido a la desconcentración geográfica de la Universidad Veracruzana deberán tener un lugar en los proyectos curriculares.

Formación Terminal comprende las siguientes áreas de conocimiento: Pedagogía, Fundamentación Filosófica, Psicológica y Social, Orientación Educativa, Administración Educativa, Investigación Educativa, Educación Comunitaria, Nuevas Tecnologías.

Esta última plantea la necesidad de hacer uso de los avances de la tecnología, que habrán de generar cambios en las modalidades de educación y en los procesos de aprendizaje, los que requerirán de una intervención pedagógica de calidad, con capacidad para modificar o diseñar los currículum adecuados y utilizar recursos de redes y carreteras cibernéticas para la comunicación del profesor y el estudiante: educación virtual, educación a distancia o satelital; sin perder la perspectiva del estudio de estos roles para su adecuada transformación al nuevo siglo (Plan de Estudios, 2000) (Ver anexo No. 1).

Dentro de esta institución educativa se ofrece como una alternativa más la diversificación de los centros de Estudios Superiores, con la finalidad de ofrecer más y mejores oportunidades a la juventud de la región norte del estado de Veracruz. Es así que en 1980 inicia sus actividades la Facultad de Pedagogía región Poza Rica-Tuxpan, ofreciendo a la población la licenciatura en Pedagogía.

Esta licenciatura está orientada hacia el estudio, investigación y tratamiento de los problemas relacionados con la planeación, capacitación, orientación y evaluación educativa en todos los niveles de enseñanza, proporcionando al estudiante una sólida preparación teórico-práctica para desempeñarse eficazmente; así como diseñar estrategias para resolver problemas en el campo.

De los objetivos que destacan en esta licenciatura se encuentran:

- Formar profesionales con una preparación en la disciplina pedagógica, capaces de intervenir en los distintos ámbitos de la realidad educativa con una actitud crítica, reflexiva, colaborativa e innovadora, asumiendo un compromiso social.
- Propiciar que el profesional aborde y resuelva los problemas en los campos curriculares, de la administración y gestión educativa, la orientación educativa y el desarrollo humano, nuevas tecnologías aplicadas a la educación, educación comunitaria, entre otros.

Se prevé que el alumno cubra un total de 381 créditos del programa educativo, los cuales podrá cursar por periodos semestrales de la siguiente forma:

1. Carga Mínima: Doce periodos de 32 créditos, (seis años de permanencia)
2. Carga Estándar: Ocho periodos de 48 créditos, (cuatro años de permanencia)
3. Carga Máxima: Seis periodos de 64 créditos, (tres años de permanencia) (ver anexo No. 1)

La Facultad de Pedagogía alberga un total de 673 alumnos de ambos sexos, provenientes de los diversos municipios de la región; estos estudiantes están distribuidos en 11 aulas pensadas para que los mismos trabajen con las experiencias educativas seleccionadas por ellos. El total de la matrícula de los alumnos es atendida por 40 docentes. También dentro de la infraestructura de ésta se cuenta con un laboratorio de informática que lo conforman un total de 20 equipos de cómputo, línea de internet, 1 pantalla y 1 cañón, pensado para las clases específicas del área de Nuevas Tecnologías.

Para el buen funcionamiento del plan de estudios de la licenciatura, las experiencias educativas están distribuidas en áreas de conocimiento:

- Pedagogía
- Fundamentación Filosófica, Psicológica y Social.
- Orientación Educativa
- Administración Educativa
- Investigación Educativa
- Nuevas Tecnologías en Educación
- Educación Comunitaria

La selección y utilización de nuevas tecnologías de la comunicación, aplicables al campo educativo, forma parte del área de conocimientos de Nuevas Tecnologías, en la cual encontramos las siguientes experiencias:

Comunicación y Educación (formación básica)

Nuevas Tecnologías en Educación (formación disciplinar)

Diseño Instruccional

Diseño y Producción de Guiones Educativos

Comunicación Audiovisual Educativa

Informática Aplicada a la Educación

Software educativo

Es en esta institución, en la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica, México donde se llevó a cabo la presente investigación con los alumnos de 2° a 8° semestre, matriculados en la experiencia educativa de “Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación”, la cual -como ya se ha comentado- forma parte del área de Nuevas Tecnologías de esta misma licenciatura.

### **3.2 Desarrollo histórico**

La civilización actual se jacta de ser una civilización de la imagen. Es verdad que desde la aparición del cine y sobre todo de la televisión, la imagen desempeña un papel cada vez más preponderante. Por otra parte no se trata solamente de la imagen animada sino también de la imagen fija, en blanco y negro o en colores, y más adelante en relieve (la cual difunden profusamente los carteles), la reproducción en colores, las ilustraciones de los libros, las revistas y el periódico.

Esta influencia de la imagen sobre la comunicación no es algo nuevo, A su manera, las civilizaciones de Altamira y de Lascaux<sup>6</sup> eran ya unas civilizaciones de la imagen. Por tanto, el simple uso de la imagen no basta para caracterizar a nuestra civilización. Sin embargo nunca ha habido una separación total entre la imagen y la escritura.

---

<sup>6</sup> En España, en 1879 se descubrió esta cueva. La pintura de Altamira se caracteriza por dibujos lineares, como cuyo modelado va tomando mayor sutilidad. El color pasa del negro al marrón liso. Las figuras son policromas y contorneadas de negro y todas están pintadas enteramente de perfil.

En una sociedad con una creciente necesidad de comunicación, la escritura mecánica tenía la ventaja de ser rápida, sencilla y económica. El desarrollo de la imagen se retrasó por carecer de un medio ágil y rentable como era la imprenta. Mientras que la escritura se incorpora desde el siglo XV a la era industrial, la imagen tuvo que seguir siendo artesanal hasta finales del siglo. XIX. No es sino en el primer cuarto del siglo XX que las aplicaciones de la imagen eran escasas y esporádicas, prácticamente toda la comunicación se realizaba por medio de la escritura. De hecho la imagen se ha añadido a la escritura para responsabilizarse de cierto número de sectores esenciales de la comunicación que la escritura era incapaz de controlar. Aunado a ello, la tecnología también ha dotado a la imagen de soportes autónomos que le han permitido asumir funciones propias, tal es el caso de la expresión del movimiento, una de las más importantes e indudablemente la más irremplazable (Thibault-Laulan, 1973).

La imagen todavía no tiene la tosquedad y simplicidad de la escritura. Su elaboración sigue siendo más difícil y costosa, pero aventaja a la escritura por la rapidez, la libertad de ejecución, la flexibilidad de funcionamiento y la inmediatez de la comunicación. Hay que destacar que es objeto de una decodificación directa que sitúa al destinatario ante el significado.

La llegada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación al sector educativo representa cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación, cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje. La educación no puede quedar al margen de la evolución de las nuevas tecnologías de la información, esto porque los nuevos medios apoyan a la sociedad y este sistema emplea siempre los medios utilizados en la comunicación social.

Los objetivos educativos deben tender a adaptar al alumno a esta sociedad cambiante. La comunidad educativa debe sensibilizarse respecto a estos nuevos retos y proporcionar alternativas en cuanto a modalidades de aprendizaje.

En ese sentido, la educación en materia de comunicación procura la alfabetización audiovisual y multimedia de la población. Los conceptos que se manejan normalmente en el ámbito “educativo” encuentran sus raíces más remotas a comienzos del siglo XX y presentan su mayor desarrollo hace, al menos, cuatro décadas. En una definición muy general, la educación para la comunicación se plantea enseñar a analizar los mensajes y, al mismo tiempo, enseñar a desarrollar destrezas para que los perceptores se conviertan en productores de comunicación, a partir del conocimiento de los lenguajes, técnicas y formas de explotación didáctica que medios y sistemas de información y comunicación facilitan (Cabero, 2003).

Al respecto, hay que hacer hincapié en que cuando hablamos de audiovisuales estamos entrando en terreno de la imagen, sonido y movimiento. Haciendo un pequeño recorrido por el tiempo evocemos en función a estos elementos la clasificación de acuerdo al periodo histórico la cual presenta un orden cronológico:

(1838-1926) Era de los medios auditivos y visuales de utilización alternativa: Con el nacimiento del cine mudo (1895) se daba vida al primer instrumento visual de destinatario colectivo, complementado posteriormente con otro auditivo: la radio.

(Desde 1926) Era de los medios audiovisuales de utilización simultánea: La TV, (Baird contaba experiencias en tv) y la sonorización (Warner sonorizaba el filme Don Juan), en esta etapa se da un importante

desarrollo del lenguaje audiovisual como consecuencia de la aparición de nuevas técnicas, en ésta se presenta la posibilidad de vincular mensajes producidos por medio de uno de estos núcleos en los del otro.

El futuro de los medios audiovisuales: La era de la teleinformática. Del análisis de las actuales tendencias en lo audiovisual puede determinarse su evolución hasta finales de siglo. En este periodo destacará el esfuerzo por incorporar la capacidad de respuesta del receptor con el fin de perfeccionar la relación comunicativa en ambos sentidos (Gutiérrez, 1997).

Si hablamos del campo de la cultura visual, según Walker, John A. y Chaplin, Sarah (2002) ésta la dividen en:

- Bellas artes: pintura, escultura, estampación, dibujo, formas de medios mixtos, instalaciones, foto texto, películas y vídeos de vanguardia, heppenings y performances, arquitectura.
- Artesanía/diseño: diseño urbano, de objetos, corporativo, logos y símbolos, diseño industrial, zapatos, cerámica, etc.
- Artes escénicas y del espectáculo: teatro, actuación, lenguaje gestual y corporal, tocar instrumentos musicales, danza/ballet, etc.
- Medios electrónicos y de comunicación de masas: fotografía, cine, animación, televisión, vídeo, libros ilustrados, revistas, cómics, periódicos, multimedia, internet, telemática, realidad virtual, imagen generada por ordenador.

Es notorio que el empleo de imagen y la aplicación de ésta en diversos medios de comunicación la hagan ser de alguna manera polémica, así mismo su definición, de hecho antiguamente se definía a la imagen según el:

- Dictionnaire des media (1971):

Designa globalmente todo signo de una materia distinta a la de los sonidos articulados. Por extensión, en el lenguaje hablado, toda figura de retórica que establece el significado en la realidad del mundo perceptible. Por comentario de la autora Thibault-Laulan (1973) menciona que la imagen aparece a la vez abstracta y concreta, forma y materia, signo y huella.

- La Communication (C.E.P.L 1971)

La imagen es un soporte de la comunicación visual, que materializa un fragmento del universo perceptivo (contorno visual), escrito por Abraham Moles.

- La Nouvelle Revue Francaise (1971)

Cita a tres autores, los cuales definen a la imagen de la siguiente manera:

André Pieyre de Mandiargues distingue la imagen literaria de la imagen artística y de la imagen óptica.

J.P Amette declara en relación a lo que es exterior, que todo retorno a una realidad exterior al texto tanto si se distingue o no por el empleo de imágenes, son un fracaso; por su parte

Jean Blot condena la imagen industrial que únicamente actúa como lo hacen el ruido o la contaminación.

Cabe aclarar que estas definiciones presentan algunas contradicciones, pues éstas se dan a partir de la dialéctica de la presencia y de la ausencia, de lo literal y de lo interpretado.

Por último menciona la autora que "una imagen es una reproducción, un reflejo, un diseño, una aportación de información que designa lo real" (Thibault-Laulan, 1973).

Hasta el momento se ha presentado una clasificación de los medios audiovisuales introduciendo algunas definiciones de la imagen, sin embargo uno de los elementos del audiovisual es el audio, el cual antecede en la palabra visual. Desde la invención de la semiología como herramienta para analizar la imagen, muchos autores, iniciando por su fundador, Ferdinand de Saussure, han recalcado que, al hablar de imagen hay que distinguir entre imagen visual y sonora; ambos poseen el mismo grado de significación (Puyal, 2006).

Las sociedades occidentales han otorgado perceptiva y culturalmente mayor privilegio a la visión, pero con la invención de la radio el oyente efectuaba una “escucha ciega” de los programas, creando imágenes mentales a través de sonidos. De este modo se ha llegado incluso a definir la radio como “televisión sin imágenes”, por lo tanto puede hablarse de un pensamiento sonoro.

Sobre el sonido, el autor Douglas Kahn (1999) lo considera como sonidos, voces y auralidad: todo lo que pudiera comprender o tocar fenómenos auditivos, siempre que esto implique acontecimientos reales sónicos y auditivos, o ideas sobre sonido o escucha; sonidos que se oyeron realmente u oídos por efecto de un mito, idea o implicación; sonidos oídos por todos o imaginados por una sola persona; o sonidos que se funden con lo sensorial como un todo. Por tanto, hablar de sonido abarca tanto la señal sonora inscrita sobre un soporte material como el espacio sonoro que percibe el individuo y que aporta un componente comunicativo.

En consecuencia, sonido, audio, desde el fonógrafo hasta el audio digital, la radio cumple con esa doble condición de audiovisual y telecomunicación; así los medios audiovisuales están introduciéndose en la

nueva historiografía del arte al igual que en la educación. La actual generación es la de los medios electrónicos y la digitalización, un nuevo código más abstracto y artificial de representación de la información. En una fase preliminar en la que la electrónica ha propiciado el rápido desarrollo de aplicaciones analógicas (el teléfono, la radio, la televisión, el fax, etc), en la actualidad están migrando rápidamente hacia la digitalización y adquiriendo capacidades muy superiores.

### **3.3 Hacia una alfabetización audiovisual**

El final del siglo XIX y el comienzo del siglo XX fue una época fecunda de descubrimientos y creaciones tecnológicas. La innovación cultural que representaron estas tecnologías consistió en que la información no se codificaba en símbolos de naturaleza, como es la escritura, sino mediante signos similares a los que perciben nuestros sentidos en la realidad. Sin embargo el medio que desde un punto de vista sociocultural tendrá un impacto cuasi revolucionario sobre nuestra civilización será el lenguaje audiovisual, primeramente manifestado a través de la cinematografía y posteriormente en casa con la T.V y el vídeo. La imagen en movimiento acompañada con el sonido representa una forma de expresión cultural y de comunicación absolutamente nueva y radicalmente distinta a la comunicación escrita.

El lenguaje audiovisual, a diferencia del alfabético, no requiere de un aprendizaje previo y extenso por cada sujeto ya que no utiliza códigos abstractos, sino representaciones figurativas. Por lo tanto, el lenguaje

audiovisual es un lenguaje total que involucra la mayor parte de nuestros sentidos (Area, 2005).

El reciclaje, la readaptación y ajuste a los requerimientos y demandas impuestas por las nuevas tecnologías, obliga, sobre todo a los adultos, a realizar un enorme esfuerzo formativo destinado a adquirir las competencias instrumentales, cognitivas y actitudinales, derivadas del uso de las tecnologías digitales. De acuerdo a Area Moreira (2002) el no hacerlo significa formar parte de los nuevos analfabetos que son sujetos incapaces o con grandes dificultades para decodificar y procesar cognitivamente las nuevas formas de representación de la información a través de distintas tecnologías digitales. Tales deficiencias y limitaciones provienen de la ruptura del modelo de organización lineal de la cultura impresa y audiovisual tradicionales, con las formas de presentación y almacenamiento de la información digitalizada.

La alfabetización tecnológica es una condición necesaria, en la actualidad, para que se pueda acceder y conducirse inteligentemente a través de la cultura y tecnología digital (saber de buscar la información, seleccionarla, elaborarla y difundirla desde cualquier medio)

Sabemos que los medios de comunicación actúan como estímulos para la obtención de mejores logros y resultados. Cabe destacar que los medios de comunicación influyen en todos los sectores poblacionales, sin embargo, no todos los usuarios pueden leer los mensajes transmitidos por los medios, debido a que no conocen el lenguaje, lo cual significa que no están alfabetizados visualmente.

Roberto Aparici y García Mantilla (1986) consideran como analfabeto funcional a aquel individuo que por diferentes causas decodifican unos

signos sin poder reflexionar sobre ellos, es decir, no logran entender la relación entre su significado y su significante. Sabemos que la información se presenta por diversos medios de comunicación, por consiguiente, ésta no corresponde a las categorías intelectuales tradicionales; sin embargo, la escuela, y las instituciones encargadas de la comunicación plantean la necesidad de hacer una revisión en relación al papel que deben de desempeñar los medios de comunicación y la escuela en la actual sociedad. Esto nos lleva a pensar en una urgente necesidad de alfabetización audiovisual.

Si consideramos que las imágenes visuales son señales intencionalmente producidas para transmitir mensajes, el proceso de lectura de imágenes, gráficas, visuales, sonoras, audiovisuales, implica entonces, por un lado, el aprendizaje de los elementos que la conforman y por el otro, da la posibilidad de que el receptor se convierta en emisor. Toda forma de expresión tiene sus propias normas, su propia estructura. En ese sentido, analizar el lenguaje escrito a partir de sus propias convenciones gramaticales y también, los medios de comunicación audiovisual a partir de sus propios códigos, nos llevan a recapacitar en el término "leer" como una actividad reflexiva, en donde el propio individuo, al mismo tiempo, puede descodificar un mensaje audiovisual, desconstruirlo y construirlo, esto significa que puede expresarse a través de él.

Se tiene la idea de que la comunicación visual pertenece cada vez menos al dominio de los especialistas, y cada vez más al dominio de la comunicación pública. Por lo tanto, esto ocasiona más y nuevas reglas y una enseñanza más formal, normativa. El no ser alfabetizado visualmente empezará a traer sanciones sociales. "La alfabetización visual" empezará a

ser una cuestión de supervivencia, especialmente en el lugar de trabajo. Estar alfabetizado quiere decir ser capaz de leer y escribir; ser una persona culta y educada. La alfabetización no es una habilidad innata, es algo que los niños tienen que aprender durante años (padres y escuela), para esto hay investigaciones y test que miden la alfabetización en los niños, pero ¿qué sucede con su alfabetización visual?

En algunos países como en Gran Bretaña, la alfabetización visual no se considera tan importante como la literaria, en ese sentido consideran a la televisión inferior a los libros, valorando menos la habilidad de leer imágenes que la habilidad de leer palabras.

Desde la perspectiva de la semiótica (la ciencia de los signos) lenguas e imágenes son simplemente dos tipos de signos. Aunque diferentes en determinados aspectos, hasta cierto punto se solapan. Ejemplo de ello, los vídeos, actualmente un modelo familiar de combinación de palabras, música e imágenes. Los avances en la tecnología han permitido que se transformen y manipulen las imágenes de forma comparable con los sonidos (Walker, 2002).

Actualmente, los jóvenes están más que familiarizados con el mundo de las imágenes, esto porque desde su periodo de formación ha estado saturado de estímulos visuales; además, porque el contacto con estos medios los hace aprender a decodificar el lenguaje audiovisual con mayor facilidad que a los mayores, y finalmente, porque adquieren facilidad y habilidad para poderse expresar a través de las imágenes.

En ese sentido, esto nos lleva a considerar los grados de alfabetización a partir de los medios de expresión. Por lo tanto, se puede mencionar al alfabetismo de la letra impresa, el cual implica un proceso largo

que requiere de una práctica constante para lograr comprender lo que se lee; y el de la imagen, en donde el analfabetismo es tan generalizado como el de la letra impresa. Por consiguiente, el alfabetismo de la letra impresa requiere de un esfuerzo deliberado a través de la educación y el de la imagen es aparentemente un proceso natural.

Consideremos que cada individuo puede interpretar una imagen dependiendo su experiencia, la memoria, el marco cultural y contextual, todos tenemos diferentes percepciones acerca de las cosas y por consiguiente diferentes códigos para interpretarlas. Dependiendo los códigos que comparta o no una sociedad el significado varia, luego entonces, el problema consiste -según Lilia Menegazzo (1977)- en enseñar a un gran número de personas a leer el lenguaje visual, el cual necesita de un aprendizaje, por lo tanto, alfabetización y lenguaje son términos convexos. En esta misma línea, se habla también de una alfabetización del sonido, en esta la educación formal puede apoyar con los instrumentos necesarios para leer e interpretar sonidos e imágenes.

De acuerdo a Cebrián Herreros (2000), el idioma evoluciona en dos direcciones, por un lado la comunicación oral y en la otra la comunicación escrita. Con el apoyo de la innovación técnica, la cual introduce nuevas posibilidades que permite trascender los vocablos a otros ámbitos expresivos, es posible que por medio de los audiovisuales éstas se vean cristalizadas en sonidos y en imágenes, las cuales adquieren valores semánticos añadidos.

La tecnología provoca cambios en los sistemas expresivos convencionales y genera nuevos; desde la perspectiva comunicativa y creativa se aprecian tres sistemas expresivos que impactan en la sociedad:

lo escrito, visual y sonoro. Así mismo, el autor hace referencia a lo audiovisual o audio-escrito-visual y hace hincapié en la integración de los diversos componentes expresivos los cuales pueden encontrarse en los vídeos interactivos, en los sistemas interactivos multimedia y en las redes interactivas multimedia.

Con respecto a la escritura, ésta también sufre de grandes transformaciones derivadas de la tecnología, en ese sentido, la mayor repercusión del ordenador sobre la escritura es la de la organización del pensamiento por bloques, y por consiguiente, cambia la forma de acceso a los textos gracias a la interactividad.

En relación a la imagen técnica, surge la infografía, la cual aporta dimensiones al idioma, ésta adquiere movimiento, volúmenes, colores, formas en continua transformación y se transforma en imagen, ocasionando que la palabra se eleve al cuadrado.

Resaltando lo audiovisual o audio-escrito-visual, el autor Cebrián Herreros (2000) menciona la integración de éste por imágenes, sonidos y escritura. Cabe destacar que las innovaciones particulares se hacen más complejas y globales al integrarse unas con otras, en ese sentido, la aplicación de las tecnologías cuyo resultado comunicativo es la interactividad, recaen de manera directa en el proceso interactivo del idioma, ejemplo de ello es el vídeo interactivo. En éste, la comunicación interactiva se produce en el momento de la exhibición y realización de operaciones que se deseen efectuar.

En América Latina se aprecia la fusión de las formas de comunicación de carácter convencional (escrita) y otras nuevas formas como los audiovisuales y la informática, sin embargo, la resistencia para su

incorporación del todo es por parte de los profesores y del sistema mismo. En el contexto latinoamericano se han desarrollado en el campo de la educación no formal programas sobre educación en los medios; en ese sentido, se habla sobre la educación audiovisual, en donde una parte de ella la componen la forma de uso y acceso a esta tecnología, la comprensión por parte del alumno de cómo están contruidos los documentos audiovisuales, así como cuestiones relativas al documento.

El trabajo con el lenguaje audiovisual enriquece la percepción estética, desarrolla el gusto y la sensibilidad para el sonido, la imagen, texto, por lo tanto se considera que un individuo estará alfabetizado cuando sea capaz de producir nuevos mensajes con diferentes códigos. Los estudios de los medios de comunicación consideran a éstos desde tres puntos de vista: 1) considerarlos como manifestaciones sociales, 2) agentes de modelos comunicativos (e-r) lingüística y 3) desde la estructura considerar el contenido y la forma; semiótica (Aparici, R. y Davis, B. 1992).

Según Paul Messaris (1994), la habilidad para ver y comprender imágenes no requiere tanta enseñanza y aprendizaje como leer y escribir. De acuerdo a este autor, hay algunas ideas extendidas sobre la alfabetización visual:

- Se considera que la alfabetización visual es un prerrequisito para la comprensión de los medios visuales, ésta se adquiere mediante la exposición acumulativa a medios visuales;
- La mejora de la alfabetización visual promueve las capacidades cognitivas generales del niño y le ayuda a resolver otras tareas intelectuales.

- Mejorar la alfabetización visual debería aumentar la comprensión por parte de los alumnos, de los mecanismos de manipulación emocional y mental a través de los medios visuales, por consiguiente, ello les haría más resistentes al poder persuasivo de la propaganda política y la publicidad comercial.
- Mejorar la alfabetización visual debería profundizar la apreciación estética.
- Mejorar la alfabetización visual de los estudiantes de cursos de licenciatura les ayudará a convertirse en profesionales más efectivos.

Cabe recordar que la utilización del término medios audiovisuales se encuentra sobre todo en la bibliografía dedicada a la tecnología educativa, en donde conciben a los medios audiovisuales como simples ayudas de la enseñanza, por lo tanto, mientras cumplan esa función de asistencia educativa son medios audiovisuales con un mínimo de exigencia sobre su condición. La confusión aumenta cuando algunos autores incluyen también pizarras, diagramas, mapas, etc.

Sin embargo, existe cierta corriente de teóricos que proponen un criterio funcional utilizando una definición por extensión, es decir, enumerando las técnicas que no admiten discusión, pero dejando cierta flexibilidad para los nuevos medios audiovisuales que vayan apareciendo. Hay algunos otros que se apegan a un criterio más restrictivo, que sea exclusivamente comprensivo de los medios capaces de comunicar con un lenguaje audiovisual propiamente dicho. En concreto: cine, televisión y sus derivados (Gutiérrez, 1997).

En la obra de Gutiérrez Espada se plantea una interesante definición al afirmar que los medios audiovisuales son aquellos medios mecánicos o electrónicos de registro, reproducción y difusión de mensajes sonoros o visuales utilizados separada o conjuntamente para presentar conocimientos, facilitar su adquisición y, eventualmente, reproducir o modificar determinados comportamientos.

De acuerdo a esta definición se presentan cuatro propuestas simultáneas de ordenación de los medios audiovisuales de acuerdo a la historia y éstas se clasifican en:

- Según su naturaleza técnica (medios mecánicos o electrónicos)
- Según la estructura (de registro, reproducción y difusión)
- Según el lenguaje (mensajes sonoros o visuales, utilizados separada o conjuntamente)
- Según las funciones (para presentar conocimientos, facilitar su adquisición y eventualmente, reproducir o modificar determinados comportamientos)

Sin embargo, cabría preguntarse: Si los estudiantes ya están alfabetizados visualmente cuando llegan a la universidad, ¿existe alguna razón para enseñarles algo más?

La respuesta es "sí", porque es improbable que los estudiantes hayan alcanzado una comprensión profunda de los mecanismos mediante los que se comunica el significado en el arte y los medios de comunicación; de ahí la necesidad de explicar códigos, simbolismos, cinematografía, montaje, técnicas de edición y retórica pictórica.

### **3.4 Inclusión del vídeo digital en el campo educativo**

La cultura de la imagen está presente en nuestros días y es un lenguaje muy manifiesto en nuestra cultura. Es a través del cine, la T.V donde se introduce esta cultura, y esto se convierte en algo más, en ordenadores, internet, vídeo, se convierte en un lenguaje digital. Los audiovisuales permiten que las experiencias extraescolares sirvan de contenido curricular y de temas de investigación en el aula. Sin embargo cabría preguntarse ¿qué capacidad comunicativa poseen los jóvenes con el lenguaje audiovisual? ¿qué dificultades presenta frente al lenguaje audiovisual? (Cebrián, 2002).

La imagen en movimiento ha sido durante mucho tiempo una característica de la educación, desde hace más de un siglo hasta el fluir de las tecnologías, sin embargo, cuando consideramos los cambios que han sufrido los medios durante este tiempo, pasando por la película, televisión, vídeo cinta, vídeo disco, vídeo digital, multimedia y más recientemente los medios que ofrece la web debemos recordar que ninguna de estas tecnologías fue creada pensando en podrían ser empleadas en el campo educativo.

Por mucho tiempo los educadores han estado a la expectativa de cada una de las tecnologías, de su disponibilidad y significado apropiado para el contexto pedagógico y cultural contemporáneo. En el campo educativo, la inclusión de la tecnología ha originado cambios en los paradigmas tradicionales, pero también es cierto que cada vez que surge un nuevo medio y se incorpora a la educación se piensa que dejará obsoletos a los demás, en su momento esto sucedió con el cine, la tv, y ahora con el

vídeo digital. También es verdad que no existe un medio mejor que otro, no existe aquél que por arte de magia llegue a revolucionar el aspecto educativo, luego entonces todos son válidos en función de los objetivos que pretendemos lograr y su potencial educativo dependerá de las estrategias metodológicas que apliquemos sobre éstos.

Partimos de que educamos para una cultura en la cual el audiovisual y las T.I.C. representan un papel muy relevante, antiguamente mientras en las escuelas se enseñaba a leer y a escribir con libros y lápices (escasamente ilustrados) hoy nuestros alumnos crecen con una serie de estímulos visuales, contemplan una serie de recursos expresivos, se emocionan con dibujos animados, películas y animaciones pero en la escuela resulta que nos olvidamos de facilitarles el acceso a estos medios.

Introducir la radio o la cámara de vídeo en las aulas, manipular imágenes fotográficas o conocer los procesos de elaboración de estos mensajes, en cualquiera de sus distintas vertientes fue visto, durante muchos años, como una actividad poco relevante frente a las asignaturas curriculares, únicamente los periódicos escolares o el cómic lograban un resquicio en el campo educativo por donde colarse como actividades; éstas fueron bien vistas porque "hacían escribir" y "obligaban a leer", pero el impacto de la imagen, que no siempre vale más que mil palabras, con toda su carga expresiva, emotiva y didáctica ha continuado siempre en la televisión y en el cine; éstos han ido proveyendo a nuestros alumnos de formas expresivas, de recursos visuales, de léxicos icónicos... para los que luego no se tenían ni medios ni espacio curricular.

Así el empleo del vídeo por los actores educativos, después de haber sido el gran olvidado de los últimos veinte años en la escuela logra

incorporarse en el sistema educativo. Ha costado mucho incorporar al profesorado al uso del vídeo como fuente de información, de presentación de conceptos o para visualizar conceptos difícilmente aprehensibles con un simple buen dibujo o una lámina. El uso del recurso vídeo, por sí mismo, no nos garantiza ningún resultado pedagógico especial, sin embargo debemos reflexionar sobre cómo administramos el recurso, en qué momento del proceso de aprendizaje aparece, qué papel pretendemos darle y posteriormente evaluar si nos ha sido de utilidad o no (Cabero y Llorente, 2005).

El desafío pedagógico actual para los educadores que utilizan este canal parece ir más allá del conductismo, abarcando estrategias colaborativas, contextualizadas y conversacionales. En ese sentido, la habilidad de combinar el vídeo digital con otras herramientas educativas, nos brinda la oportunidad de revalorizar el concepto puramente representativo del vídeo, que en este caso es considerado el núcleo para las actividades y comunicación entre los mismos estudiantes y su entorno educativo. Al respecto cabe la posibilidad de crear un nuevo léxico para describir el valor pedagógico y el buen uso del vídeo digital, así como el desarrollo de nuevas herramientas que den soporte tanto en el aspecto pedagógico como tecnológico.

Los cambios en los modelos educativos, en los usuarios de la formación, los cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje impactan en los objetivos educativos, los cuales deben tender a adaptar al alumno a esta sociedad cambiante. Por consiguiente la comunidad educativa debe sensibilizarse respecto a estos nuevos retos y proporcionar alternativas en cuanto a modalidades de aprendizaje. Los objetivos educativos deben

tender a adaptar al alumno a esta sociedad cambiante (Barberis y Bombelli, 2007).

Hoy sabemos que el empleo del vídeo digital en el aula permite un uso interactivo o participativo en los medios audiovisuales para el usuario. En este caso enriquece el proceso de comunicación aportando imagen y sonido de calidad, de hecho, aporta una representación del mundo que podríamos denominar "realista". Por otro lado, el vídeo, le concede al usuario introducirse en el mundo de la comunicación audiovisual permitiendo la creación de un lenguaje nuevo, hecho de imágenes y sonidos (palabras, música, ruidos, y silencios) un lenguaje especialmente potente para transmitir sensaciones, un modo de comunicarse que invade la sociedad de hoy.

Según Bartolomé Pina (1999) en el vídeo digital la selección y orden de aparición se adaptan al espectador, en la escuela al alumno. El modo como se produce la selección varía: en ocasiones el vídeo es controlado desde un ordenador, otras veces es el propio sujeto el que en cada momento determina qué ver y cuándo. Por lo tanto, el vídeo digital se diseña de modo diferente a los programas de vídeo convencionales. Se estructura en secuencias independientes, con sentido propio y sujeto a modos flexibles de organización.

De acuerdo a este autor las características de los programas de vídeo comprenden los siguientes elementos:

Estructura:

- Básicamente pueden ser imágenes fijas o de corta duración.

Ritmo y Duración:

- El ritmo es independiente para cada secuencia.

- La duración de las secuencias varía, en función del diseño del programa, en este caso hay que considerar el tipo de programa, los objetivos a alcanzar y la función de la imagen audiovisual.

#### Contenido

- El contenido narrativo de las imágenes varía en función del programa

#### Sonido, otro canal de comunicación

- El sonido digital ofrece un sistema alternativo porque éste puede ser grabado y almacenado en soporte informático.
- Otra alternativa es la voz humana

En ese sentido el autor Cebrián, M. (2002) propone algunas ideas para incluir el vídeo digital en el currículum:

- Para motivar el trabajo en la imagen debemos partir de propuestas propias de los educandos, de sus intereses.
- Introducir dentro del ordenador y del vídeo sus imágenes y la de los temas que les interesen.
- Considerando la poca experiencia, ir lentamente y no esperar resultados inmediatos. Se trata de observar y evaluar.
- La imagen enriquece la comprensión de muchos conceptos, muchos de ellos son inasimilables sin ella.
- Hay que darle un espacio curricular a las TIC e ir llevando las distintas áreas, no son una asignatura, son una herramienta poderosa.

- La formación de los maestros y el equipamiento son hoy la prioridad de cualquier centro educativo, por delante de la construcción de instalaciones.
- No hay que aprender programas, hay que irlos descubriendo si se adecuan a las necesidades en curso del aula.

Como podemos darnos cuenta, lo que viene a hacer el vídeo digital es a ampliar las posibilidades del vídeo analógico. En el caso que nos ocupa se considera al vídeo digital como un recurso más en la enseñanza. Para algunos autores, entre ellos Cabero Almenara (2005), el mejor enfoque a aplicar con los medios es el multimedia, es decir, aquél que se aplica en diferentes tecnologías, y por tanto en diferentes sistemas simbólicos y de esta forma potencia habilidades cognitivas diversificadas en los estudiantes, creando de esta manera entornos variados y ricos para el aprendizaje, la interacción entre los participantes en el acto sémico-didáctico, y facilita el acercamiento a la información.

Es frecuente encontrar la aplicación del vídeo en los niveles educativos inferiores, ya se cuentan con diferentes experiencias educativas donde se puede observar con completa claridad las posibilidades para la motivación, la expresión, la creatividad y la adquisición de información que el vídeo digital tiene para los niveles no inferiores de la enseñanza. Sin embargo su utilización supera con creces a los niveles superiores de enseñanza, en el nivel superior podemos decir con claridad que la digitalización está permitiendo que vuelva a tener el espacio que ocupó hace relativamente poco tiempo en las aulas, pero hay que recordar que no todas las experiencias educativas deben reducirse al vídeo, no caigamos de nuevo

en errores anteriores. El vídeo digital es un recurso más en la enseñanza (Cebrián, 2002).

En la bibliografía podemos encontrar a varios autores entre los que destacan Bartolomé Pina (2008), Cabero (2005), Salinas (1992) que señalan las diversas formas en las que se puede utilizar el vídeo en la enseñanza, de ahí que el primero señala que los procesos en los que se aplica el vídeo digital son:

- En la captura de imágenes
- Al almacenar (datos, imagen, sonido.)
- Al transmitir y
- Al reproducir

El segundo autor arriba señalado visualiza al vídeo digital como:

- Transmisor de información
- Como instrumento de comunicación
- Instrumento de conocimiento por parte de los estudiantes.
- Instrumento de evaluación.
- Como medio de expresión de los estudiantes
- Y como medio de análisis de los medios.

Para el último autor, el vídeo digital es aplicable como:

- Medio didáctico
- Como contenido didáctico y,
- Para la formación del profesorado.

El vídeo digital como un medio con perspectivas en educación nos brinda la oportunidad de incorporarlo al currículum de una forma divertida, original, interactiva, didáctica; la cual debe ser adaptada o creada ex profeso para el nivel educativo que se requiera, el valor educativo de su utilización

radica no en las calidades de los productos que sean capaces de realizar los alumnos, sino en los procesos que se sigan para elaborarlo, como es lógico suponer su utilización implica dos cuestiones básicas: el dominio del lenguaje expresivo y narrativo del medio por parte de profesores y alumnos, y la existencia de una mínima dotación técnica en los centros educativos.

De igual manera, la incursión de este audiovisual a las aulas no sólo requiere del cambio o de la adquisición de la propia tecnología, sino de todos los actores educativos involucrados en la misma, llámesele profesor, alumno, currículum, objetivos, contenidos. Es pertinente abrir el espacio dentro del currículum y proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para que den a conocer todas sus capacidades y conocimientos en cuanto al manejo de la imagen, guiones, generen propuestas para producir un anuncio, escriban argumentos y guiones sobre historias cotidianas. También es necesario crear espacios para que toda esa carga de patrones morales, actitudinales, informativos, tópicos, programaciones y basura visual publicitaria sirvan para generar un debate sobre los usos de los medios audiovisuales y algunos otros como la publicidad y la manipulación informativa.

### **3.5 El vídeo digital en la enseñanza universitaria**

Con la llegada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación al área educativa viene enmarcada por una situación de cambios, mismos que se afianzan en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación, cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje, etc., que no pueden ser considerados aparte de los cambios que

se desarrollan en la sociedad, los cuales están relacionados con la innovación tecnológica, con los cambios en las relaciones sociales y con una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación (Salinas, 2000).

La comunidad educativa debe sensibilizarse respecto a estos nuevos retos y proporcionar alternativas en cuanto a modalidades de aprendizaje. Como sabemos de nada sirve sustituir los antiguos medios por nuevas tecnologías sin otro cambio en los sistemas de enseñanza.

Para adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, las instituciones de educación superior deben flexibilizarse y desarrollar vías de integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de formación.

Paralelamente es necesario aplicar una nueva concepción de los alumnos-usuarios, así como cambios de rol en los profesores y cambios administrativos en relación con los sistemas de comunicación y con el diseño y la distribución de la enseñanza. Todo ello implica, a su vez, cambios en los cánones de enseñanza-aprendizaje hacia un modelo más flexible (Salinas, 2004).

Todos estos cambios afectan directamente a las funciones que las universidades cumplen en los diversos ámbitos. Pero la respuesta de las universidades a estos retos no puede ser estándar, cada universidad debe responder desde su propia especificidad, partiendo del contexto en el que se halla, considerando la sociedad a la que debe servir, teniendo en cuenta la tradición y las fortalezas que posee.

Sin embargo y pese a que todas y cada una de las instituciones se organiza de acuerdo a los requerimientos de los ámbitos donde se inserta y a

sus propias necesidades, irremediablemente conducen a plantear un cambio de rol del profesor, de la función que desempeña en el sistema enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación superior, en ese sentido, la institución y el profesor dejan de ser fuente de todo conocimiento pasando a ser éste el facilitador en cuanto a que debe propiciar el uso de los recursos y herramientas que necesitan los alumnos para explorar y elaborar nuevos conocimientos; pero también este cambio se impacta de manera directa en el rol que ha de desempeñar el alumno-usuario.

Al igual que el profesor, el alumno está inserto en el contexto educativo, por consiguiente su papel es completamente distinto al que tradicionalmente se le ha adjudicado, tan pronto el alumno entra en contacto con las tecnologías audiovisuales se beneficia de diversas formas y adquiere otra presencia de usuario en el ámbito educativo. Si nuestras instituciones educativas han de preparar a los alumnos de hoy a vivir en la sociedad de forma autónoma y libre, no pueden seguir ignorando a los medios. No queda otra alternativa que integrarlos didácticamente y sacar de ellos todo lo positivo que puedan ofrecernos, en ese sentido la pedagogía audiovisual tiene que entrar en la institución escolar, si se quiere potenciar las dimensiones lúdicas, críticas y creativas de las nuevas generaciones para su adecuada inserción en la sociedad audiovisual.

En esta misma línea, los medios audiovisuales transmiten de forma continuada modelos y pautas de comportamiento, al tiempo que estructuras narrativas y maneras de contar historias, de organizar la información, mismas que implican unos contenidos y formas de leer e interpretar el mundo, por consiguiente la alfabetización audiovisual acerca de los mensajes de los medios entraña una relación directa con la educación en tanto que ello

supone una educación audiovisual a partir del análisis de los distintos medios de comunicación y de los lenguajes que éstos utilizan (Salinas, 2004).

Se sabe que la alfabetización en cuanto a los mensajes de los medios audiovisuales se concreta en diferentes modalidades: textual, visual, informática y por lo tanto debe incluirse en el currículum escolar. De ahí que el concepto de «competencia comunicativa», se profile como la orientación más conveniente para una adecuada integración de los mensajes audiovisuales en la educación. Se trataría, en definitiva, de analizar los procesos de percepción y las estrategias cognitivas que han de desarrollar los sujetos para entender, comprender, valorar y crear con los nuevos lenguajes audiovisuales (Aguaded, 2007).

En algunos países latinoamericanos, el único acceso para el uso de tecnologías de la información y comunicación para una gran parte de la población (sobre todo para los jóvenes) es la escuela. Por tal motivo, la educación deberá ser más flexible en cuanto al acceso, más independiente de condicionamientos externos al aprendizaje, más pertinente a las circunstancias concretas de quienes la requieren y más permanente a lo largo de la vida de individuo (Secretaría de Educación Pública, 2001).

México, como otros países del mundo está en un proceso de transición respecto a las formas en que la sociedad actual genera sus propios conocimientos, los utiliza y se apropia de ellos. Por tanto, las instancias que rigen a la educación superior, como es la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), los organismos acreditadores y certificadores de las diferentes áreas del conocimiento, están promoviendo que los nuevos planes de estudio sean flexibles y centrados en el

aprendizaje, así como cambios que no sólo incluyen las capacidades cognitivas, sino que también influyen en el ámbito intelectual, cultural, social y axiológico del estudiante, para poder dotar a los egresados de una formación integral, ya que se considera que la educación superior es un medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación y contribuye al aumento de la competitividad y el empleo requerido en la economía basada en el conocimiento. Así como también se promueve el uso de las TIC en el proceso educativo para desarrollar en los alumnos las habilidades y destrezas que les permitan desenvolverse adecuadamente en el nuevo entorno social que les corresponde vivir (Moguel y Rivera, 2009).

En investigaciones realizadas en Universidades Mexicanas por los autores, Camorlinga, Mendoza y Maldonado (2008), en relaciones al estudio de las “Principales tecnologías de información utilizadas en procesos de enseñanza-aprendizaje en educación superior”, éstos encontraron que las tecnologías y audiovisuales más utilizados son: Office de Microsoft, foros virtuales, correo electrónico, internet, foros de discusión, biblioteca virtual. Y el equipo tecnológico y audiovisual más utilizado es: pizarrón electrónico, power point, proyector de acetatos, proyector de diapositivas, cámara de vídeo, televisión, reproductor de videocasete.

Dentro de las ventajas que estos autores encontraron en su investigación en las universidades mexicanas y en relación al uso de los audiovisuales es que: favorecen el aprendizaje cooperativo como el auto-aprendizaje, flexibilizan la enseñanza, ayudan y motivan a un trabajo más creativo en el aula. De igual manera encontraron algunas desventajas tales como: no siempre se cuenta con los suficientes recursos tecnológicos en los

centros educativos; el profesorado necesita actualización permanente en relación al uso de las nuevas tecnologías y su utilización didáctica.

Las investigaciones anteriores muestran que las tecnologías y audiovisuales son necesarias en los procesos educativos actuales, aunque las carencias en equipo e infraestructura son una limitante en algunas instituciones educativas, así como la falta de preparación de algunos profesores para implementarlas como estrategia didáctica.

De igual manera, las funciones que proponen los autores sobre las posibilidades que tienen los medios varían considerablemente, y van desde aquellos autores que limitan su uso a un número reducido de ellas, hasta los que amplían considerablemente su campo de actuación, así encontramos que en el empleo de los audiovisuales en el campo educativo se habla de funciones y usos que los medios pueden desempeñar, tales como transmisores-reproductores de modelos, normas y estereotipos; como medio de análisis para reflexionar sobre la sociedad y su entorno; se destaca su uso lúdico y creativo de los medios con la finalidad de que los niños adquieran diferentes códigos y puedan expresarse a través de ellos. En el nivel superior el empleo de los audiovisuales es para atraer el interés de los estudiantes; propiciar un aprendizaje significativo, hacer que se recuerde más fácil el aprendizaje; conseguir que el estudiante responda activamente; dar específico y rápido feed-back a sus respuestas y alentar la práctica y la revisión de sus actividades curriculares, entre otras ya mencionadas.

Por consiguiente, el vídeo como recurso didáctico y como medio audiovisual el cual fue, tanto por parte de los alumnos como de los profesores durante mucho tiempo el gran excluido, no ha tenido una tarea fácil al incorporarse al campo educativo, de igual manera ha costado mucho

incorporar al profesorado de cualquier nivel educativo al uso del mismo como fuente de información, comunicación, investigación, entre otros. Es frecuente escuchar que el uso del vídeo no garantiza ningún resultado pedagógico especial, sin embargo como se ha comentado anteriormente, es pertinente reflexionar sobre cómo se aplicará, en qué momento del proceso de aprendizaje, qué papel pretendemos darle y por último evaluar si nos ha servido o no, tarea que no es nada sencilla cuando toda ella recae en el profesor que, pese a todo esfuerzo no tiene la preparación adecuada para su uso. En este aspecto es conveniente emplear el vídeo digital para la formación y el perfeccionamiento del profesorado, por una parte les permite desarrollar lo que serían habilidades y estrategias didácticas, y por otra fortalecer los contenidos propios de su área curricular.

Podríamos decir que todas las formas de utilizar el vídeo y el vídeo digital son perfectamente abordables en la enseñanza, y en el nivel superior éste lo que el vídeo digital introduce son nuevas posibilidades para la producción y difusión; así como nuevos usos específicos. De ahí que nos ofrece la posibilidad no sólo de producir videomensajes de forma más fácil y con más recursos, sino lo que es verdaderamente importante, que los productos realizados pueden ser fácilmente incorporados en productos multimedia. Productos multimedia, que no tienen por qué ser realizados con software complejo, el mismo Microsoft PowerPoint incorpora una opción para insertar clip de vídeos. Lógicamente tales vídeos deben ser de una duración razonable para facilitar el funcionamiento del sistema (Cabero, 2005).

Por lo anteriormente comentado nos damos cuenta que el vídeo digital permite también su fácil incorporación de dicha tecnología a la red. Lo cual nos propicia dos nuevos usos: la realización de clip de vídeos

formativos, por una parte, y evaluativos por otra. Los primeros son diseñados para transmitir información visual directa a los estudiantes, y los segundos, para evaluarlos sobre las capacidades y competencias que posean. Éstos últimos pueden adquirir diferentes formatos que van desde la exposición de acciones con una serie de errores hasta los estudios de casos, y otras variantes de ejemplificaciones.

En consecuencia, imagen, interacción e integración son elementos que podemos rescatar en el uso y aplicación del vídeo digital toda vez que éste nos ayude a ampliar las posibilidades pedagógicas dadas por las propias características del mismo, el cual nos permite conjugar vista, oído, cognición aportando las mayores posibilidades en el proceso enseñanza-aprendizaje, aunque como ya se ha mencionado no sólo bastan las potencialidades propias del medio, el maestro, metodología, actividades, contenidos y los propios alumnos juega un importante papel en este proceso.

Al respecto, un estudiante promedio retiene el cincuenta por ciento de lo que ve y escucha; setenta y nueve por ciento de lo que dice y discute, noventa por ciento de lo que dice y luego realiza. Esto significa que la dirección del proceso y la participación de los alumnos en el mismo a través de análisis, reflexiones, debates y aplicaciones sobre el contenido y la forma en que se expresa, da lugar a una mayor interiorización de los mensajes a partir de la actividad con el vídeo digital.

Según Joan Ferrés (2002) la tecnología del vídeo, dada su versatilidad, resulta especialmente pertinente para el uso de las imágenes en movimiento con el objetivo didáctico de aprender esta forma de expresión. El aprendizaje del lenguaje audiovisual mediante éste mismo puede realizarse a través del visionado y el análisis de imágenes cinematográficas o de

programas representativos de la televisión, sin embargo estas imágenes fluyen con un ritmo y cadencia inalterable. En cambio el aprendizaje se verá potenciado por el hecho de que la tecnología del vídeo permite cuantos visionados se consideren oportunos, con las posibilidades suplementarias de recurrir a distintas cadencias de paso, proceder a la congelación de una imagen, suprimir la banda sonora, modificar el orden o el ritmo de los diferentes planos, etc.

Técnicamente el vídeo digital lo que hace es traducir la intensidad y el color en números. Básicamente representa la cantidad necesaria de los colores primarios a partir de los cuales se reconstruyen los demás mediante tres números o dígitos. Por consiguiente, al digitalizar la señal audiovisual se traduce en series de números, unos y ceros, de modo que la intensidad luminosa de cada punto queda descrita por dichos números.

Existen numerosos textos y manuales que explican cómo producir un programa audiovisual, este proceso se aplica también con variaciones a la producción de videoclips educativos. A decir de Bartolomé Pina (2008) el proceso de producción audiovisual incluye tres grandes etapas:

- Preproducción:
- Idea
- Sinopsis
- Tratamiento
- Guión
- Plano de escena
- Proyecto.

Durante la preproducción se deben considerar algunos aspectos importantes tales como: continuidad, ritmo, progresión, unidad.

- Producción:
  - Acciones previas:
    - ✓ Localizaciones
    - ✓ Selección de actores (casting)
  - Plan de producción
  - Rodaje
  - Tomas especiales
  - Equipo de grabación (miembros básicos)
- Postproducción:
  - Vaciado y plan de montaje
  - Montaje y sonorización
    - ✓ Montaje de planos estáticos y en movimiento
    - ✓ Transiciones entre planos
    - ✓ Elección de la música
  - Efectos especiales
  - Control de calidad o evaluación del producto

En esta etapa se seleccionan las tomas adecuadas y se montan o editan unas a continuación de otras, añadiendo el sonido o los efectos necesarios.

Dentro del campo pedagógico tanto el trabajo con el vídeo digital así como la elaboración del mismo debería ser una actividad más de entre otras tantas asignadas dentro del currículum. Independientemente, tanto si es una parte más del proceso de formación como si acapara la exclusividad del mismo, la sesión con el grupo de clase es un momento importante en la formación. Acordemos que el vídeo ha estado en esas sesiones desde hace más de 25 años, sin embargo en muchas ocasiones de manera presente de

forma poco adecuada para el aprendizaje, pero también en algunos casos ofreciendo un apoyo y forma más pujante de aprender.

### **3.6 Modelo formativo de alfabetización: propuesta de un programa educativo.**

En el modelo conservador de formación docente, el profesor es contemplado como mero transmisor de contenidos académicos, cuya formación exige sólo una capacitación para dominar los conceptos que deberá enseñar a todos sus alumnos y alumnas por igual, al objeto de asegurar la conservación de la cultura tradicional. En este sentido, el uso de los medios en el aula, prácticamente, se reducía, como apunta Aparici (1994), a ser «transmisor-reproductor de modelos, normas y estereotipos semejantes a los que vienen realizando los libros escolares», en cuanto que el saber se ofrecía parcializado exclusivamente en unas áreas de conocimiento formalmente encasilladas, donde los medios no tenían consideración como ámbito de conocimiento.

Las reformas educativas y las nuevas propuestas curriculares suponen, sin duda alguna, la superación de algunos de los obstáculos hasta ahora infranqueables para el uso sistemático de los medios de comunicación en las aulas. Tal como menciona E. Asensio y otros (2009) se habla de una formación por competencias para la educación en donde se plantea nuevos retos y dificultades a los docentes que en muchos casos carecen de la formación y experiencia adecuada para afrontar este nuevo modelo educativo. La competencia de los individuos se deriva de la posesión de una

serie de atributos (conocimientos, valores, habilidades y actitudes) que se utilizan de forma combinada para el desempeño del trabajo.

Las competencias proporcionan la capacidad para saber actuar e integran diferentes capacidades (psicomotoras, cognitivas y afectivas), que combinadas entre sí y movilizadas adecuadamente, permiten la realización de un desempeño profesional efectivo. Conocimientos, destrezas y actitudes bien asimiladas y movilizadas se hallan en la base de la acción competente de un profesional que desarrolla con éxito su actividad en un contexto determinado.

Con relación a la educación superior, se establece un sistema de competencias como lenguaje común para describir objetivos de los planes de estudio. De tal modo que la educación basada en competencias se ha convertido en uno de los pilares fundamentales del nuevo modelo de universidad. Sin embargo para lograr esta finalidad existen caminos diferentes que están en función de concepciones sobre la función de la educación escolar, el papel del profesor/a como facilitador de aprendizaje, el desarrollo del alumno, el significado de los resultados, etc.

Por consiguiente, sin perder de vista que cada experiencia formativa está condicionada por una serie de factores que determinan la estructura de lo que sería un modelo formativo, nos podemos encontrar con tantos tipos de modelos como necesidades específicas de cada estudiante. Luego entonces, éste puede ser pensado como modelo formativo de alfabetización (audiovisual), para la formación del profesorado, o como modelo de formación en línea, por mencionar algunos.

No obstante, dichos modelos habrán de compartir necesariamente una serie de elementos comunes los cuales conformarán el andamiaje en el

proceso enseñanza–aprendizaje, llevando implícito los elementos didáctico y tecnológico. F. Imbernón (1994) señala que un modelo de formación es un diseño para el aprendizaje que comprende un conjunto de asunciones referidas al origen del conocimiento sobre la práctica de la enseñanza, y en segundo lugar, a como los profesores adquieren o hacen extensivo ese conocimiento. Por consiguiente, un modelo de formación sería una pauta o un plan que puede utilizarse para guiar el diseño de programas de formación.

Algunos diferentes modelos de ejecución curricular relacionados con instituciones educativas establecen cinco fases que facilitan los esfuerzos del profesorado: disposición, planificación, formación, adaptación y mantenimiento. Como resultado de este proceso es factible un cambio a partir del trabajo que realiza el profesor en las aulas, por consiguiente se puede mejorar la comunicación con los alumnos favoreciendo las temáticas a tratar. Los pasos que se pueden recorrer siguiendo este modelo serían los siguientes:

- Identificación de un problema o necesidad
- Propuesta de solución
- Plan de formación o Modelo formativo
- Valoración de los resultado obtenidos
- Portillo Morales (2007) propone los siguientes factores determinantes en el modelo formativo:
  - Contexto educativo (en el que se encuentra el estudiante)
  - Sus objetivos (lo que se pretende conseguir)
  - Entorno en cuanto a infraestructura
  - Abordaje del aprendizaje.

Interrelacionado estos factores se pueden identificar experiencias formativas específicas, que como se ha mencionado, cada una de ellas demandará un modelo formativo concreto sobre la base del tipo de aprendizaje que el estudiante necesita desarrollar por consiguiente compensa adecuar el diseño a las necesidades específicas del estudiante.

El autor Joan Ferrés (2007) presenta un modelo formativo en “competencias de comunicación audiovisual”, en éste establece que la competencia digital que abarca tanto a las tecnologías de la información como de la comunicación, involucran el empleo de manera eficaz y crítica de los medios electrónicos, tanto para el trabajo, el esparcimiento y la comunicación. Al respecto, el autor menciona que estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con las destrezas para el manejo de la información a un alto nivel y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas.

Ferrés considera que el desarrollo eficaz de estas destrezas comunicativas supone en el individuo una competencia en comunicación audiovisual, la cual se manifiesta en la capacidad que tiene el individuo para llegar a una interpretación, análisis y crítica de las imágenes y los mensajes audiovisuales para poder elaborar sus propios mensajes utilizando como medio a los audiovisuales. Para ello, propone tres tipos de implicaciones:

- Dimensión normativa (lo que se considera debe ser conocido por el alumno)
- Dimensión descriptiva (el empleo y la funcionalidad del audiovisual)
- Producto final (objetivos, procesos y contenidos)

En ese sentido, este mismo discurre en las competencias de comunicación audiovisual como dimensiones de la misma y las clasifica en seis dimensiones: Ideología y Valores, Recepción y Audiencia, Producción y Programación, Tecnología, Estética y Lenguaje.

Conjuntando, hablar de modelo formativo en educación superior implicaría por tanto, considerar las competencias que se quieren alcanzar por cada una de las instituciones, el contexto, currículum, entre otros. En una redefinición del papel de la universidad y de su pertinencia social, es menester tomar en cuenta, como antes se anota, las condiciones actuales en las que nos desenvolvemos. En estas circunstancias, es urgente que los futuros profesionistas se desarrollen mediante nuevas formas de aprendizaje basadas en la educación integrada; es decir, que los estudiantes se formen con una visión inter y transdisciplinaria que les permita abordar la problemática de su disciplina.

Al respecto la Universidad Veracruzana en México, inició la implantación de un Nuevo Modelo Educativo (NME), hoy llamado Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), centrado en el aprendizaje del estudiante. La propuesta como tal está basada en una organización curricular por áreas y un sistema de créditos que permite al estudiante elegir experiencias educativas y determinar los tiempos en que desea cursarlas de acuerdo con sus propios intereses y necesidades. Al momento, 32 programas educativos en distintas facultades funcionan bajo los lineamientos generales de esta propuesta y la pretensión de las autoridades educativas es que el resto de los centros del nivel de licenciatura adopte este modelo (González, 2002).

En éste se trata de que el estudiante desarrolle los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para lograr “la apropiación y desarrollo de valores humanos, sociales, culturales, artísticos, institucionales y ambientales. Un pensamiento lógico, crítico y creativo. El establecimiento de relaciones interpersonales y de grupo con tolerancia y respeto a la diversidad cultural. Un óptimo desempeño profesional basado en principios éticos” (U.V. 2001). (Véase Anexo N°. 1)

Todo lo anterior implica la redefinición de los programas con nuevos contenidos y métodos para el auto-aprendizaje, lo cual implica la incorporación de las tecnologías de información y comunicación mismas que demandan la actualización de los docentes, así como el reconocimiento y vinculación de los alumnos a los sectores productivos.

De acuerdo con los pasos que exponen los autores anteriores y en concordancia con los objetivos que plantea el plan de estudios de la Universidad Veracruzana, se propone un modelo formativo de alfabetización audiovisual aplicable en la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica, específicamente para el área de Tecnología Educativa y sólo en la experiencia educativa denominada Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación; el cual considera al vídeo digital como el medio audiovisual para la alfabetización.

Para ello fue necesario hacer un análisis de todos los programas educativos que comprende el área de Nuevas Tecnologías en el semestre par, es decir de las asignaturas que se ofertan en el periodo febrero / agosto, éstos son:

- Comunicación y Educación
- Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación

- Diseño Instruccional
- Diseño y Producción de Guiones Educativos
- Informática aplicada a la Educación
- Software Educativo
- Comunicación Audiovisual

Se hizo especial énfasis en la asignatura (experiencia educativa) de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación; este programa fue elaborado en el año 2000 cuando entró en vigor el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, sin embargo, pese a que ya había sufrido algunas modificaciones, éstas sólo eran parciales y en menor escala.

El programa original de la asignatura de Nuevas Tecnologías está estructurado en tres unidades, las cuales giraban en función de tres objetivos generales, por un lado:

- a) Analizar las características de las nuevas tecnologías y sus posibilidades de uso con un enfoque pedagógico-comunicacional en el ámbito educativo, y por otro
- b) Examinar a partir de los debates metodológicos y de aplicación, los modelos y propuestas de intervención educativa, así como sus tendencias y perspectivas en el ámbito de las nuevas tecnologías, y por último
- c) Incentivar la promoción de propuestas educativas encaminadas a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje con el apoyo de medios tecnológicos convencionales y de punta, en los diversos niveles educativos.

La finalidad de este programa educativo era que el alumno comprendiera las diversas aplicaciones de las nuevas tecnologías en el campo educativo; y los contenidos resaltaban sólo cuestiones tales como: conceptos de tecnología, comunicación, educación, diferencias entre nuevas tecnologías y tecnologías tradicionales, los aportes de éstas a la educación y para finalizar el bloque de contenidos, se trataban temáticas relacionadas con las tecnologías digitales. Es pertinente mencionar que la experiencia educativa (asignatura) por el total de créditos que tiene en el plan de estudios le corresponde 4 horas semana/mes en su categoría de curso.

La metodología de trabajo hacía mayor énfasis en la parte teórica que en la práctica, de tal manera que el alumno se dedicaba la mayor parte del tiempo a analizar contenidos temáticos en la 1° y 2° unidad y para la 3° unidad sólo realizaba una pequeña práctica, y como producto final del módulo el alumno hacía una demostración del funcionamiento de algunas de las tecnologías digitales vistas en las sesiones de clase, y presentaba su proyecto. (Véase anexo N°. 2)

Como asignatura perteneciente al área de Nuevas Tecnologías, limitaba al alumno únicamente en el comparativo y características de las tecnologías, tanto tradicionales como digitales, pero sólo la parte teórica. Con la reestructuración de este programa, de igual manera se consideraron tres bloques de contenidos o unidades, sin embargo, la importancia de esta experiencia educativa radica en los contenidos temáticos que propician en el estudiante las competencias necesarias que les permiten enfrentar con éxito los retos que ofrece la educación en la actualidad. Cabe destacar que esta reestructuración también impacta en la bibliografía, para lo cual fue necesario

realizar una revisión minuciosa de ésta, así como seleccionar los artículos y bibliografía actualizada convenientes al programa educativo.

Por lo tanto, los objetivos van encaminados en lograr la alfabetización audiovisual del educando, así como incentivar la promoción de propuestas educativas encaminadas a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje con el apoyo de medios tecnológicos. (Véase Anexo N°. 3)

La propuesta del Modelo Formativo que hacemos implica una serie de pasos que fueron determinantes para la puesta en marcha de la misma, entre éstos y previo a la realización de éste fue necesario hacer reuniones con la academia correspondiente, delimitar el contexto educativo así como las competencias específicas a desarrollar e identificar a los posibles usuarios. Una vez realizado esto se dio la pauta para materializar la propuesta.

### **3.6.1 MODELO FORMATIVO DE ALFABETIZACIÓN: PROPUESTA**

1. Identificación de la problemática
2. Revisión, Análisis y Modificación de los programas del área de Nuevas Tecnologías de la Licenciatura en Pedagogía, campus Poza Rica.
3. Selección del programa educativo del área de Nuevas Tecnologías con el cual se trabajará de manera directa:
  - ✓ Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación
- 4 Elementos a considerar en el Modelo Formativo (programa educativo):
  - Ubicación en el contexto educativo (datos generales)
  - Presentación
  - Objetivos

- Contenidos temáticos:
    - Inclusión del vídeo digital en los contenidos y actividades educativas.
    - Introducción del curso en línea “Xeno-Cclipse” en el programa educativo.
    - Vídeo digital, Alfabetización audiovisual (Análisis, empleo y aplicación por parte de los alumnos)
    - Emplear Internet para descarga de vídeos (You Tube)
    - Producto final (Elaboración de un vídeo digital)
  - Objetivos particulares
  - Evaluación
  - Bibliografía de apoyo
5. Presentación al área académica de la propuesta del modelo formativo de alfabetización audiovisual (programa educativo)
  6. Desarrollo y aplicación del Modelo Formativo de Alfabetización audiovisual.

La forma de trabajo desarrollada en el grupo una vez que se hizo la propuesta del programa educativo correspondiente también sufrió modificaciones. Primeramente la identificación con los grupos muestra, una vez cerrada la matrícula de la asignatura se procedió a la organización del mismo de manera interna, es decir, en cada uno de los cuatro grupos se entregó el programa educativo de la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, posteriormente se comentó en las primeras sesiones de clase, se hizo hincapié en la bibliografía y se explicó la metodología.

Acto seguido, se les indicó a los alumnos los artículos y autores correspondientes de las temáticas a tratar durante el periodo escolar. Toda vez que el estudiante contaba con el material, los grupos se dividieron en pequeños equipos de trabajo de 3 ó 4 integrantes, esto dependiendo del total de alumnos por grupo, lo que permitió que el trabajo al interior de los equipos fuera dinámico.

La finalidad de trabajar de esta manera fue para que el alumno discutiese y analizara las temáticas y posteriormente realizara la práctica en el laboratorio de informática. Por lo tanto, en una sesión de clase se hacían los comentarios correspondientes y se daba una retroalimentación y en la siguiente sesión se aplicaba lo visto en ella.

Otra variante del trabajo colectivo fue la exposición de las temáticas; para la segunda unidad se distribuyeron éstas entre los equipos, después de tener tutorías con cada uno de ellos para aclarar dudas se expusieron los temas al grupo y el equipo expositor con la ayuda de una estrategia de enseñanza-aprendizaje aplicaba a éste una actividad que reforzara la parte teórica; es decir, en la sesión de clase se daba tanto la teoría como la práctica, por lo tanto, cada equipo expositor contaba con 2 horas para su exposición y actividad de retroalimentación. Hay que recordar que esta asignatura es de 4 horas semanales, distribuidas en teoría y práctica a partir de la modificación al programa educativo.

Otro aspecto a considerar fueron las actividades acumulativas, como ya se ha mencionado antes al término de la exposición temática de cada equipo este aplicaba una estrategia de evaluación a sus compañeros de clase ya sea de manera individual o en equipo, la cual pretendía reforzar los conocimientos adquiridos a partir de la práctica realizada.

Algunas de éstas consistían en identificar en un vídeo digital los elementos y/o componentes de éste, tal es el caso de los aspectos técnicos, la narrativa, la estructura audiovisual, etc. En otras, el equipo expositor proporcionaba al grupo las páginas de internet para que descargaran algunos vídeos digitales e identificasen los que fueran didácticos (educativos), así como algunos otros elementos.

Hay que destacar que los alumnos deberían realizar un determinado número de actividades, las cuales se considerarían como parte de la evaluación final.

Otro punto notable fueron las actividades realizadas de manera individual. Una de ellas fue la ejecución del curso en línea del proyecto Xeno-Clipse. El alumno desde casa o de un “ciber-café” podría seguir a su propio ritmo el análisis y práctica de la actividad extra-curricular, la finalidad con ésta era que identificara, entre otras cosas, el manejo de la cámara, cómo llevar a cabo una entrevista para la realización de algún reportaje o documental, reconocimiento e identificación del equipo de grabación; una vez que el alumno hubiese concluido con esta actividad enviaba al correo proporcionado su comentario junto con un mapa conceptual del contenido extraído.

La segunda actividad individual fue el análisis de vídeos digitales. Cada alumno realizó la selección de cinco vídeos de la página proporcionada, en ésta se muestra un catálogo con diversas categorías de vídeos digitales de las cuales, él tendría que seleccionar de acuerdo a su criterio y a lo leído y comentado en las sesiones de clase del material impreso aquellos que fuesen educativos y/o didácticos; para ello se les envió una ficha de análisis de vídeo digital, ésta recoge aspectos técnicos, elementos de la estructura audiovisual y la narrativa. (Véase Anexo N°. 4)

La intención de la actividad fue que el alumno observara la diversidad de diseños en los vídeos digitales, que distinguiera las diferentes categorías y sobre todo identificara los elementos antes mencionados. Por lo tanto el educando hacía la observación las veces que fuera necesario para recabar la información; de igual manera, la enviaba por correo electrónico una vez concluida ésta. Cabe señalar que algunos alumnos tuvieron que crear por primera vez su cuenta de correo electrónico.

Cuando los grupos hubiesen terminado con estas actividades, éstas daban el pase para realizar la actividad integradora, es decir, el proyecto final, el cual consistió en la elaboración por equipo de un vídeo digital.

Desde el inicio del semestre se comentó en el aula en qué consistiría el proyecto, de modo que cuando llegó el momento de su elaboración los alumnos se agruparon por afinidad en pequeños grupos de tres integrantes cada uno para su ejecución.

## **CAPÍTULO 4**

### **DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1 Justificación y enfoque metodológico**

La metodología consiste en la manera de llevar a cabo la investigación o modo de enfocar los problemas y buscar las respuestas, interesándose en el proceso pero sin descuidar el resultado. La metodología puede considerarse desde tres perspectivas:

Desde la lógica de la investigación, la cual se concibe como la manera de realizar la investigación misma, el modo de enfocar los problemas y buscar las respuestas.

Desde la lógica de los métodos, que es el estudio (descripción, explicación y justificación) de los métodos y no los métodos mismos; por último, como proceso de investigación es considerada como el conjunto de operaciones conscientes para conseguir los objetivos fijados (Bisquerra, 2004).

Los investigadores sociales y educativos, en los últimos años han llevado a la práctica numerosas aproximaciones o modos de acercamiento en cuanto al estudio de la realidad se refiere, esto a raíz de las diversas teorías, métodos de investigación y técnicas de análisis de datos los cuales han surgido de campos tales como la psicología, sociología y la antropología. Por lo tanto, el concepto paradigma se emplea para referirse a las diferentes aproximaciones de la investigación, con la finalidad de clarificar y ofrecer soluciones a los retos que actualmente plantea la educación.

Para poder indagar sobre el vídeo digital y alfabetización audiovisual en la formación universitaria esta investigación se basa en la perspectiva del paradigma Positivista, también llamado Empírico-Analítica; es un modelo de investigación científica que se basa en la lógica empírica y que junto al método fenomenológico es muy usado en el campo de las ciencias sociales y en las ciencias descriptivas.

El término empírico deriva del griego antiguo (Aristóteles utilizaba la reflexión analítica y el método empírico como métodos para construir el conocimiento) de experiencia, ἐμπειρία, que a su vez deriva de ἐν (en) y πειρα (prueba): en pruebas, es decir, llevando a cabo el experimento. Por lo tanto los datos empíricos son sacados de las pruebas acertadas y los errores, es decir, de la experiencia. Su aporte al proceso de investigación es resultado fundamentalmente de la experiencia. Estos métodos posibilitan revelar las relaciones esenciales y las características fundamentales del objeto de estudio, accesibles a la detección sensoperceptual, a través de procedimientos prácticos con el objeto y diversos medios de estudio. Su utilidad destaca en la entrada en campos inexplorados o en aquellos en los que destaca el estudio descriptivo.

Los diversos paradigmas representan puntos de vista diferentes para observar los problemas en el ámbito de la investigación educativa, de ahí que surja el siguiente interrogante: ¿Es posible que siguiendo un enfoque eminentemente cuantitativo para observar los problemas de la realidad educativa, se pueda hacer uso de técnicas y procedimientos cualitativos a lo largo de la investigación? Este cuestionamiento se responde a partir de una de las tres posturas básicas surgidas de los paradigmas en educación, el cual es la complementariedad entre paradigmas, esto quiere decir que se

admite que existan diversos paradigmas pero que a su vez son complementarios y no competitivos, puesto que se trata de formas igualmente apropiadas de abordar los diversos problemas en investigación y su empleo conjunto fortalecen a la misma. De igual manera, el emplear uno y otro paradigma, queda determinado por la propia investigación, y por los objetivos que se persigan en la misma. En este caso en particular, se opta por la postura cuantitativa ya que la misma investigación y los objetivos que en ella se plantean así lo determinan.

En la metodología cuantitativa se estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas, este tipo de investigación trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia en una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de asociación o correlación, pretende a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

Dentro de los diseños experimentales, los cuales proporcionan los argumentos más sólidos y convincentes para establecer efectos causales de la variable independiente por el hecho de que se controlan bien las fuentes de validez interna, frecuentemente surgen circunstancias en las cuales es conveniente hacer inferencias causales, por consiguiente no se pueden diseñar auténticos experimentos puesto que se tiene la necesidad de una validez interna, misma que dificulta la validez externa que se pretende.

La validez interna se refiere a la rigurosidad del diseño, mientras que la validez externa se refiere a su poder de generalización. La razón más común que no permite usar un diseño experimental es la imposibilidad de asignar al azar los sujetos a los grupos experimentales y de control, o el

hecho de no poder disponer de un grupo de control porque no es conveniente o es demasiado costoso. Para ello, los diseños pre-experimentales como los denomina Sans Martín (2008) se distinguen por que no cumplen con las seis características de la investigación experimental las cuales son:

1. Equivalencia estadística de sujetos en diversos grupos, normalmente formados al azar.
2. Comparación de dos o más grupos o conjuntos de condiciones.
3. Manipulación directa de una variable independiente.
4. Medición de cada variable dependiente.
5. Uso de estadísticos inferenciales
6. Diseño que permita un control máximo de variables extrañas.

En consecuencia algunas características de su validez interna son débiles y por ello los resultados son difíciles de interpretar. Por esta razón no tienen suficiente fuerza para hacer inferencias causales. Sin embargo se suelen usar como procedimientos para generar ideas que, más adelante, puedan ser probadas con diseños más sistemáticos.

Como se ha comentado, dichas características son habituales en la investigación experimental pero hace énfasis en medicina y biología, sin embargo en la investigación pedagógica, muy raramente se pueden seguir en su totalidad. Pero esto no hace que disminuya la importancia del método experimental en educación. Hay que hacer hincapié en que muchas investigaciones se acercan a las características de un experimento puro, y por esta razón es preciso aplicar, de modo diferente, métodos de

investigación del comportamiento que identifiquen las causas que permitan la interpretación de los fenómenos (Sans, 2008).

Hernández Sampieri (1991) divide los diseños experimentales en tres clases: pre-experimentos, experimentos verdaderos y cuasi-experimentos. El empleo de alguno de ellos depende de las características y la elección sobre qué clase de investigación se ha de realizar, depende también de los objetivos trazados, las preguntas planteadas, el tipo de estudio a realizar (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo) y las hipótesis formuladas.

Los pre-experimentos se llaman así, porque su grado de control es mínimo, y estos, básicamente son estudios exploratorios y descriptivos. La finalidad de este método es la de lograr explicaciones causales de los fenómenos; sin embargo, la principal diferencia de este método con el experimental, radica en la imposibilidad de la asignación aleatoria de los sujetos a las condiciones, lo que implica la presencia de numerosas variables de los sujetos que introducen numerosas explicaciones alternativas, es decir, en los experimentos verdaderos los sujetos que participan se pueden dividir al azar o emparejarlos.

Pese a que en el experimento la muestra se elige al azar de la población, los grupos se forman al azar y los distintos niveles de la variable independiente a los que se exponen los diferentes grupos se asignan a éstos al azar. En los diseños pre-experimentales los sujetos no son asignados al azar a los grupos, ni emparejados; sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos, la razón por la que surgen y la manera cómo se formaron fueron independientes o aparte del experimento (Latorre, 2005).

De hecho, la principal limitación de los diseños de grupo único con medidas pre y postratamiento es que la validez interna puede verse comprometida. La validez interna hace referencia al grado en que la variación observada en la variable dependiente ha sido causada por la variación introducida en la variable independiente o, lo que es lo mismo, indica que las intervenciones introducidas (variable independiente) son realmente la causa que explica las diferencias encontradas entre las medidas previas y las medidas tomadas con posterioridad a la intervención de las variables objeto de estudio (variables dependientes) Bisquerra (2004). Sin embargo existen soluciones específicas a esta aparente posible pérdida de validez. Por ejemplo, los análisis de covarianza precisamente tratan de dilucidar el peso que otras variables (covariables) distintas al tratamiento tienen en la variación de los datos (medida por la varianza).

Los diseños pre-experimentales más empleados pueden agruparse en tres grandes grupos:

- Diseño de sólo posttest con un grupo
- Diseño de pretest-posttest con un grupo
- Diseño de sólo posttest con dos grupos no equivalentes

Esta investigación, se apoya en el diseño de grupos no equivalentes, el cual es empleado con mucha frecuencia en el ámbito educativo sobre todo porque a menudo no es posible o conveniente aleatorizar los sujetos, es decir, en este tipo de diseño se utiliza sin alterarlos, grupos de sujetos ya establecidos; y una vez aplicado el pretest, se administra un tratamiento al grupo y posteriormente se aplica un posttest. El optar por esta vía metodológica es porque el investigador pretende analizar relaciones de causalidad y en este caso, puede manipular la variable independiente,

partiendo de grupos ya conformados de manera natural como se ha explicado con anterioridad. La diferencia entre este diseño y el de pretest-postest con grupo de control es la asignación no aleatoria de los sujetos a los grupos (Bisquerra, 2004).

La elección del diseño de investigación se da a partir de la combinación del número de grupos que intervienen y la posibilidad de aplicar un pretest-postest o un solo postest. En este caso es conveniente el empleo del diseño de grupo único con pretest-postest.

#### **4.2 Diseño de la Investigación:**

El diseño pre-experimental también empleado en el área educativa es el diseño de grupo único con medidas pretest-tratamiento-postest. Este diseño se aplica para comprobar si un curso de formación diseñado para lograr la alfabetización audiovisual a partir de la validación de un modelo formativo con ayuda del vídeo digital realmente incrementa la alfabetización y así indagar hasta qué punto la alfabetización audiovisual se ve favorecida con el uso del vídeo digital.

Utilizando un diseño de grupo único con medidas pre y postratamiento, antes de comenzar con el curso se realiza una evaluación del grado de alfabetización audiovisual en los alumnos de Tecnología Educativa de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Poza Rica; posteriormente se realiza el curso y, por último, se vuelve a evaluar la alfabetización audiovisual. Un incremento de la frecuencia de uso del vídeo digital haría pensar que con el curso se ha logrado el objetivo inicial.

La utilidad de los diseños de grupo único con medidas pretest-tratamiento y posttest radica en su capacidad para mostrar la eficacia como en este caso de una intervención de un modelo formativo de alfabetización cuando se evalúan resultados a corto plazo. Emplear este tipo de diseños dejando pasar un intervalo amplio de tiempo entre la intervención y la medida de la variable de interés puede conllevar una serie de problemas de validez interna en la evaluación de la eficacia. De hecho, la principal limitación de los diseños de grupo único con medidas pre y postratamiento es que la validez interna puede verse comprometida. Hay que considerar que los diseños de un solo grupo, pueden ser viables para el educador, siempre y cuando este tome las debidas precauciones y utilice la información con carácter exploratorio y provisional, ya que la comparación se efectuará con un grupo hipotético.

El diseño de pretest-tratamiento-posttest utiliza el sistema de representación universal, de modo similar a la notación que usan Cook y Campbell (1979) considerado también por Bisquerra Alzina (2004). La significación de la notación es la siguiente:

R: Aleatorización (R del inglés random, “azar”)

O: Observación, medida registrada en el pretest o en el posttest.

X: Tratamiento (los subíndices 1 a n indican diferentes tratamientos)

Se puede representar según el diagrama de la siguiente manera:

<b>Grupos</b>	<b>Asignación</b>	<b>Pretest</b>	<b>Tratamiento</b>	<b>Posttest</b>
A	No R	O	X	O

En este diseño se aplica un pretest (O) a un grupo de sujetos, después el tratamiento (X) y finalmente el posttest (O). El resultado es la valoración del cambio ocurrido desde el pretest hasta el posttest. En este caso el investigador puede obtener una medida del cambio, sin embargo no puede comprobar hipótesis alternativas.

Esta es una investigación que utiliza un diseño pre-experimental de un solo grupo, en este caso no se cuenta con un grupo control para contrastar el comportamiento de la variable dependiente por lo tanto, es indispensable establecer una relación de dependencia entre la variable dependiente y la condición de recibir un programa. En consecuencia, el grado de alfabetización audiovisual empleado por los alumnos de nivel superior, no solamente puede estar reflejado en la presencia de un tratamiento específico (programa), sino también puede reflejar la condición general del grupo y su predisposición a reaccionar a este tipo de tratamiento.

Específicamente para esta investigación se aplicó el diseño pretest-tratamiento-posttest, la cual se llevó a cabo en el periodo escolar febrero / agosto 2009, en la Universidad Veracruzana, campus Poza Rica en la facultad de Pedagogía. Para ello fue necesario partir de la elaboración de un modelo formativo en donde se tuvo a consideración lo siguiente:

1. Revisión y selección de programas educativos del área de Nuevas Tecnologías de la licenciatura en Pedagogía Universidad Veracruzana:
  - Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación
2. Análisis y Modificación de los programas del área de Nuevas Tecnologías, y en específico el de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación considerando:(Véase Anexo N°. 4)

- El trabajo con Vídeo Digital
  - Inclusión del curso en línea del proyecto XenoClipse en el programa educativo:  
[http://www.xenoclipse.net/es/the\\_project.php](http://www.xenoclipse.net/es/the_project.php)
  - Alfabetización audiovisual
  - Descarga desde Internet de los vídeos educativos y didácticos por parte de los alumnos.
  - Análisis de los vídeo educativos y didácticos
  - Metodología para la elaboración de vídeo digital
  - Elaboración de Vídeo Digital por parte de los alumnos.
3. Aplicación del Pretest: (Véase Anexo N°. 5)
- Primera aplicación de la prueba de rendimiento (encuesta de comunicación audiovisual) del 2 al 11 de marzo del 2009
  - Formato impreso en papel para 134 alumnos.
  - Aplicación de la prueba de rendimiento según el horario de clase de cada subgrupo de alumnos.
  - Acondicionamiento del aula de aplicación. Aula Magna.
4. Tratamiento:
- Entrega del programa educativo a los alumnos
  - Explicación de programa y de la metodología a desarrollar en el periodo escolar.
  - Instrucciones para entrar a la página de XenoClipse (curso en línea). Realización y grabación de entrevista.
  - Hacer análisis y comentarios respectivos de lo trabajado en el curso en línea.

- Descarga de vídeos digitales de Internet.
- Integración de los alumnos en pequeños grupos de trabajo para la realización de la práctica.
- De acuerdo a la selección de vídeos previos (YouTube) <http://www.era.in.es/vde/videos/index.asp> el alumno analizó 10 vídeos digitales en cuanto a contenido y estructura.
- Para el análisis de los mismos el alumno contó con el apoyo de una plantilla de evaluación que le fue proporcionada.
- Explicación de la ficha de análisis de vídeo digital, y los elementos que contiene.
- Durante las sesiones de clase, se realizaron los comentarios respectivos al curso en línea.
- Integrados por afinidad en equipos de tres integrantes realizar la planeación del proyecto educativo por parte de los alumnos “elaboración de un vídeo digital educativo”
- Producto final del curso, el desarrollo de la planeación para la elaboración de su vídeo digital, utilizando los elementos vistos durante las sesiones de clase.
- Cierre del tratamiento: presentación del producto final (vídeo digital).

##### 5. Aplicación del Postest.

- Habilitación de los ordenadores para instalar la prueba de rendimiento.
- Capacitación de alumnos del servicio social que prestaron apoyo en esta segunda aplicación.

- Segunda aplicación de la prueba de rendimiento del 8 al 12 de junio del 2009.
- Aplicación de la prueba de rendimiento según el horario de clase de cada subgrupo de alumnos.
- Acondicionamiento del aula de aplicación. Laboratorio de Informática.

Cabe hacer mención que para la aplicación de la encuesta de comunicación audiovisual fue necesario hacer su adaptación en cuanto al contexto, población y terminología.

En cuanto a la aplicación de la encuesta en el postest fue necesario el apoyo de los alumnos que colaboraran en el laboratorio de informática de la facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Poza Rica. La labor de los alumnos colaboradores consistió en explicar a los alumnos encuestados la forma de llenado del instrumento, de igual manera el procedimiento que deberían seguir para que, una vez proporcionada la información quedara guardada y archivada en una carpeta virtual.

### **4.3 Técnica de muestreo**

Una acción importante por parte del investigador es determinar los sujetos con quienes se va a llevar a cabo el estudio, lo cual implica delimitar el ámbito de la investigación definiendo a la población. Algunos otros autores mencionan que para la elaboración del diseño de estudio otro elemento importante es la selección de la muestra de sujetos, objetos, sucesos, eventos, contextos de estudio sobre los cuales se habrá de recoger los datos (Bisquerra, 2004). En teoría se requeriría de la obtención de una muestra ya

que con el total de la población resultaría difícil que una investigación se lleve a cabo por razones de tiempo, dinero, accesibilidad a los sujetos, quedando resuelta esta dificultad mediante la selección de muestras representativas de la población.

El concepto muestra adquiere diversos significados según el enfoque desde el que se efectúa un estudio. Desde la perspectiva cuantitativa, lo primero que se hace es establecer con claridad y delimitar las características del contenido, de lugar y de tiempo y de la población. Por lo tanto, la población es el conjunto de todos los individuos a los que se desea hacer extensivo los resultados de la investigación. La delimitación y definición clara de la población permitirá llegar a concretar una investigación, sin embargo en la práctica no se analizan a todos los individuos de la población, ya que por diversas razones como ya se ha mencionado anteriormente, se selecciona una muestra (Sabariego, 2004).

Es necesario tener presente que un conjunto de unidades puede ser extraíble de un conjunto más amplio y finito de unidades, este conjunto parcial, extraído de otro, se constituye en una muestra del conjunto mayor, al que suele llamársele colectivo o también universo. Por lo tanto, cabe aclarar que:

- Universo se designa a todos los posibles sujetos o medidas de cierto tipo.
- Población es el conjunto de todos los individuos en los cuales se ha de estudiar el fenómeno, estos reúnen las características de lo que es el objeto de estudio;

- Muestra, es el conjunto de casos extraídos de una población, utilizando para tal efecto un método de muestreo, que debe ser representativa de aquélla;
- Individuo, es cada uno de los elementos que componen la muestra y de los que se obtiene la información.

Cuando se lleva a cabo el muestreo se debe partir de una serie de preguntas, tales como: de acuerdo a lo que quiero investigar, ¿con qué población puedo obtener la información?, ¿cuánta muestra debo de tener? ¿qué tipo de instrumento requiero?

Al momento de seleccionar la muestra hay que tener presente la representatividad de la misma y el tamaño. Para tal efecto, existen algunos tipos de muestreo, es el caso de muestreo Probabilístico y No probabilísticos.

En los Probabilísticos, su principal característica es que todos los individuos tienen la misma probabilidad de entrar a formar parte de la muestra; en los segundos, los No Probabilísticos, no utilizan el criterio de equiprobabilidad (todos los sujetos de la población tienen las mismas probabilidades de entrar a formar parte de la muestra), sino que siguen otros criterios procurando que la muestra obtenida sea lo más representativa posible. Es en estos en los que la selección de los individuos de la muestra no depende de la probabilidad, sino que se ajusta a otros criterios relacionados con las características de la investigación o de quien hace la muestra (Bisquerra, 2004).

Según Hernández Sampieri (1998) las muestras no probabilísticas, suponen un procedimiento de selección informal, sin embargo se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población.

De acuerdo a Latorre, A.; Del Rincón, Delio & Arnal, Justo (2005) existen varias modalidades dentro del muestreo No probabilístico:

- **Muestreo accidental o causal:** por lo regular es frecuente en ciencias sociales y en investigación educativa. El criterio de selección de los individuos depende de la posibilidad de acceder a ellos, por consiguiente se trata de utilizar como muestra a individuos a los que se tiene facilidad de acceso, es decir, dependiendo de distintas circunstancias fortuitas. Es frecuente utilizar sujetos que las condiciones nos permiten.
- **Muestreo intencional u opinático:** se eligen los individuos que se estima que son representativos o típicos de la población. Se sigue un criterio establecido por el experto o investigador. Se seleccionan los sujetos que se estima que pueden facilitar la información necesaria.
- **Muestreo por cuotas:** se emplea cuando no se puede disponer de una muestra escogida al azar pero aún así se quiere una muestra representativa de la población y se fijan unas cuotas. Cada cuota consiste en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones. La selección de las "cuotas" suele hacerse mediante "rutas" o "itinerarios".
- **Muestreo de bola de nieve:** se localizan algunos individuos, los cuales conducen a otros, y estos a otros, y así hasta conseguir una muestra suficiente. Funciona como una bola de nieve que al rodar va creciendo. Este tipo de muestreo se aplica en casos especiales, tal es el caso de drogadictos, delincuentes, sectas, etc. Uno se pone en contacto con otro y

así sucesivamente se va ampliando la muestra. Es un método propio de la investigación cualitativa (Bisquerra, 2004).

Escoger un método de muestreo probabilístico o uno no probabilístico depende del enfoque de la investigación, de los objetivos a alcanzar y del diseño de la misma. Si bien la recomendación de utilizar métodos probabilísticos siempre que sea oportuno es muy factible, conviene reconocer que en la investigación educativa no es muy viable.

Con respecto a lo anterior, en esta investigación, se ha empleado el Muestreo Accidental o Causal, o por Accesibilidad, por conveniencia de la misma; esto porque el plan de estudios (MEIF) de la licenciatura en pedagogía permite trabajar con alumnos de los diversos semestres y áreas terminales, es decir, los alumnos seleccionan sus asignaturas, horarios y el número de créditos que ha decidido cursar en el semestre, por lo tanto se matricula en la experiencia educativa de acuerdo a sus necesidades educativas y dependiendo el área terminal de su elección.

De esta manera la agrupación o conformación de los grupos se hace de manera natural. Es pertinente recordar que el MEIF es un modelo educativo integral y flexible, por consiguiente el criterio empleado para seleccionar a los individuos está sujeto a la posibilidad de accesibilidad a ellos.

Por consiguiente la muestra en esta investigación la conforman los 134 alumnos de los cuatro subgrupos de la experiencia educativa de Tecnologías Aplicadas a la Educación, de ambos sexos; pese a que los estudiantes (muestra) cursan la misma asignatura, las edades oscilan entre los 19 y 23 años, las áreas terminales a las que pertenecen son diversas y

por consiguiente el semestre en el que están matriculados varía. A continuación se presentan los datos de la muestra:

- Alumnos de la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica
- Total de la población (universo): 668 alumnos matriculados.
- Muestra, los 4 subgrupos de la experiencia educativa de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, 2A, 2B, 2C y 2G con un total de 134 alumnos (Véase gráfica N°. 3)
- Edades: entre 19 y 23 años (Véase gráfica N°. 2)
- Ambos sexos (Véase gráfica N°. 1)
- Diferentes semestres (Véase gráfica N°. 4)
- Matriculados en diversas áreas terminales (Véase gráfica N°. 5)

Se encuentra un análisis detallado de cada uno de estos indicadores, así como del resto de indicadores obtenidos de la encuesta en el capítulo 5.

Los métodos o estudios correlacionales tienen el objetivo de descubrir y evaluar las relaciones existentes entre las variables que intervienen en un fenómeno, en este tipo de estudio cuantitativo se emplea la correlación como técnica básica en el análisis de datos para determinar el grado en que dos o más variables se relacionan entre sí. Este tipo de estudios correlacional puede tener un valor explicativo, aunque parcial y condicional. Permite un conocimiento más desarrollado de los fenómenos: es decir, permite pasar del cómo son y cómo se manifiestan los fenómenos al cómo se relacionan y se vinculan entre ellos (Bisquerra, 2004).

#### **4.4 Instrumentos y Estrategias de Obtención de Información**

Para la obtención de información es frecuente emplear varias estrategias de modo alternativo y complementario, unido a ello, diversas técnicas las cuales pueden ser tanto cualitativas como cuantitativas, y siguiendo a Del Rincón *et al.* (1995) se pueden dividir en tres grandes categorías: los instrumentos, las estrategias y los medios audiovisuales.

En cuanto a los instrumentos, recordemos que son medios reales, con propia identidad que el investigador elabora con el propósito de registrar información y/o de medir características de los sujetos, entre ellos se encuentran los test, cuestionarios, las escalas de observación y las pruebas. Las estrategias, en tanto que técnicas de recogida de información son básicas en estudios cualitativos. Por último, los medios audiovisuales, los cuales son recursos que el investigador emplea para registrar la información, estos pueden ser cassettes, cámara de video, de fotos, grabaciones de audio, video, entre otros.

En una investigación cuantitativa es pertinente tener presente la rigurosidad de esta, porque nos permite vigilar las estrategias y técnicas que se emplearán al momento de aplicar los instrumentos para la recolección de información; según Bartolomé M. (1986) la rigurosidad involucra:

1. Validez Interna: no se concibe como una propiedad general de los instrumentos, sino que es validez para un objetivo determinado. Por consiguiente, no se valida ningún instrumento de medición, sino algún empleo al que este instrumento se aplica

2. Validez externa: este tipo de validez se emplea cuando deseamos estudiar la relación que existe entre la prueba y alguna conducta externa a la prueba, pero con la cual se supone mantiene un tipo de relación.
3. Fiabilidad: entendemos la fiabilidad como el grado de consistencia o estabilidad de los datos obtenidos con el cuestionario, es decir, el grado en que si volviéramos a pasar el cuestionario, obtendríamos las mismas puntuaciones. “La fiabilidad se refiere al grado de consistencia de la medición. Esto es, cuán estables y consistentes son los resultados de las pruebas u otros resultados de evaluación entre una medición u otra” (Cabrera y Espín, 1986).
4. Objetividad: para alcanzar la objetividad de los datos y de las interpretaciones obtenidas, se requiere dar a conocer a la audiencia los resultados obtenidos de un modo coherente por parte del investigador.

Considerando estos elementos que enmarca la rigurosidad y de los instrumentos para obtener información antes mencionados, se optó por la prueba de rendimiento o cuestionario; éste es una herramienta de observación que permite cuantificar y comparar la información. Esta información se recopila entre una muestra representativa de la población objeto de análisis.

Un cuestionario es una lista de preguntas elaborada con el objetivo de obtener la información correspondiente a las preguntas de evaluación. A las personas encuestadas no se les solicita que respondan directamente a éstas: un buen cuestionario convierte la problemática de base en preguntas

elementales a las que el encuestado sabrá responder sin problemas. El tipo de investigación marcará el tipo de pregunta, así si queremos clasificar al individuo, deberemos formular preguntas cerradas, pero si queremos conocer los motivos de las respuestas presentadas deberán ser abiertas.

Cuando la investigación es exploratoria, no se puede conocer de antemano las respuestas que van a dar y es aconsejable la pregunta abierta. Sin embargo cuando se trata de estudios en situaciones bien definidas, la pregunta aconsejable es cerrada (Torres y Paz, 2006).

En esta encuesta se combinaron dos tipos de cuestionario, el abierto y el cerrado, con un mayor peso de preguntas cerradas y algunas preguntas abiertas, más completas pero también más difíciles de tratar desde el punto de vista estadístico.

En el cuestionario cerrado, las preguntas marcan al encuestado una determinada forma de respuesta y una cantidad limitada de selección de respuestas. Los cuestionarios cerrados se utilizan para obtener información factual, valorar el acuerdo o el desacuerdo respecto de una propuesta, conocer la postura del encuestado respecto de una serie de juicios, etc.

En el cuestionario abierto, la persona encuestada desarrolla su respuesta, de la que el encuestador toma nota. En este caso, la encuesta de cuestionario se parece a una entrevista individual de tipo direccional. La pregunta abierta permite una respuesta libre, tanto en la forma como en la extensión.

A parte del cuestionario cerrado y abierto, los tipos de preguntas se pueden clasificar en:

- Dicotómicas: son las preguntas más sencillas y se utiliza como filtro, aquí solo se admite como respuesta un Sí o No.

- Selección Múltiple: las cuales permiten elegir varias respuestas dentro de una serie de respuestas.

Y de acuerdo a la función de su contenido, se destacan las siguientes:

- Identificación: edad, sexo, profesión, nacionalidad, etc.
- Hechos: referida a acontecimientos específicos.
- Acción: referidas a actividades de los encuestados.
- Información: sirven para conocer los conocimientos del encuestado.
- Intención: para saber la intención del encuestado
- Opinión: de manera muy personal.
- Filtro: se realizan previamente a otras para eliminar a otras.
- Control: permiten descubrir la intención con que se responde.
- Batería: preguntas encadenadas unas con otras.

Esta prueba de rendimiento (cuestionario) en particular constó de 30 reactivos cuidando evitar el sentido negativo, la indiscreción y sobre todo las dobles preguntas. El cuestionario está acompañado de un texto introductorio que responde al “para qué se está haciendo la encuesta”, “por qué tienen que contestar”, “por qué se han elegido a esas personas” y por último “reiterarles la confidencialidad” de sus respuestas.

El instrumento denominado “Encuesta de Comunicación Audiovisual”, fue elaborado por el Dr. Joan Ferrés Prats<sup>7</sup> (coordinador) y un equipo de expertos del ámbito Iberoamericano. Se elaboró un primer documento a partir

---

<sup>7</sup> Profesor del Departamento de Periodismo y de Comunicación Audiovisual; miembro del grupo UNICA (Unidad de Investigación en Comunicación Audiovisual) de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona.

de la experiencia del equipo de investigadores y del análisis de las iniciativas más significativas llevadas a cabo en los países que han destacado más en este campo. Posteriormente el documento fue enviado a 54 expertos que se han dado a conocer por sus aportaciones en el ámbito académico.

Con las observaciones y las sugerencias de los 46 expertos que respondieron a la demanda se elaboró un segundo documento, que fue enviado a 14 expertos del estado español para que lo analizaran y lo valoraran. Finalmente, estos expertos debatieron las propuestas y las observaciones en un seminario presencial realizado en Barcelona y consensuaron el documento definitivo. Sin embargo se trata, por descontado de un documento que siempre será provisional, un documento que tendrá que ser revisado continuamente, a medida que se vayan haciendo experiencias de educación en comunicación audiovisual (Ferrés, 2007). (Véase Anexo N°. 5)

Para poder aplicar este instrumento fue necesario realizar de manera personal dos entrevistas con el Dr. Joan Ferrés, en la primera, la cual se llevó a cabo el día 4 de febrero del 2009 se comentó la intencionalidad de aplicar el instrumento en la Universidad Veracruzana, Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica. México, por tal motivo era necesario conocer el desarrollo del mismo, la finalidad de este, así como la forma en que se evaluaría.

En un segundo momento, realizado el 9 de febrero del mismo año, se comentó la necesidad de realizar una adaptación de la encuesta de comunicación audiovisual al contexto donde se llevaría a cabo la investigación. Esta adaptación consistió principalmente en la terminología, pese a que el idioma en el que fue elaborado el instrumento es castellano,

los términos para algunas cuestiones e instrucciones cambian. Una vez realizado lo anterior, el instrumento quedó clasificado de acuerdo a las preguntas comprendidas en el mismo, de la siguiente manera:

#### **Identificación**

- Edad
- Sexo
- Semestre que está cursando el alumno
- Área Terminal a la que pertenece

#### **Dicotómicas**

- Realiza alguna actividad relacionada con la comunicación audiovisual.
- Un anuncio publicitario puede influir en otras personas.
- Considera que se puede obtener determinada imagen aplicando un tipo de tratamiento

#### **Abiertas:**

- Indique el mayor número de razones para justificar su voto
- Describa ¿en qué consiste el anuncio?
- Describa ¿qué le sugiere el anuncio?
- ¿Cómo influye un anuncio solo por las emociones?
- ¿Por qué ha elegido esta imagen?

#### **Intervalo:**

- ¿Este anuncio podría influirle llevándole a comprar el producto si pudiera?

Selección Múltiple:

- Si la respuesta anterior respondió sí, ¿por qué les influye?  
(puede marcar más de una opción)
- Coloque una "X" en el recuadro correspondiente a la fotografía que mejor se adecua al título siguiente.
- Elabore con las imágenes una historia coherente y visualmente bien contada.
- Coloca una "X" según sea el caso si cada una de las afirmaciones siguientes es válida para la televisión pública, privada o ambas.
- Relacione los conceptos con las definiciones
- Relacione los nombres de las profesiones vinculadas con la comunicación audiovisual.

Cerradas:

- Indique si está o no de acuerdo con las siguientes afirmaciones

Como característica principal, el instrumento está dividido en seis dimensiones, estas son: Estética, Lenguaje, Ideología y Valores, Producción y Programación, Recepción y Audiencia, Tecnología. Cada una de estas dimensiones agrupa un determinado número de preguntas o indicadores con un valor individual, los cuales a su vez conjuntan una puntuación final.

<b>Clasificación</b>		<b>Por</b>	<b>Dimensiones</b>
<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>		<b>Puntuación</b>
<b>Estética</b>	Estética (razones para justificar)	15	<b>15</b>
<b>Lenguaje</b>	Lenguaje (selección foto)	5	<b>20</b>
	Redacción (argumento)	10	
	Secuencia (historia coherente)	5	
<b>Ideología y Valores</b>	Noticias	5	<b>25</b>
	Informativos	5	
	Acontecimientos	5	
	Mensaje	5	
	Argumento	5	
<b>Producción y Programación</b>	Tvpp (TV pública y privada)	3	<b>10</b>
	Profesiones	2	
	Criterio (empleado por los programadores)	2	
	Software libre	1	
	Producción	2	
<b>Recepción y Audiencia</b>	Influencia	1	<b>15</b>
	Recepción	1	
	Explicación del anuncio	2	
	Internet (ventajas que ofrece)	2	
	TV privada	2	
	Queja	2	
	Instituciones	1	
	Personal	1	
	Audímetro	3	
<b>Tecnología</b>	Tecnología (tratamiento )	3	<b>15</b>
	Conceptos	6	
	Ordenador (conexión a Internet)	3	
	Producto audiovisual	3	

Cada una de las dimensiones presenta algunos indicadores, tal es el caso de:

Lenguaje que hace referencia al análisis en cuanto a los a) códigos y b) medios, tipos y géneros relacionados con el relato audiovisual, informativos, publicidad y magazines y por último considera el ámbito de la expresión, que resalta la capacidad de elaborar imágenes estáticas y en movimiento, así como el sonido de manera creativa con el empleo de los recursos formales para ello.

En cuanto a la dimensión Tecnológica considera en el ámbito de análisis el conocimiento que hace posible la percepción en la comunicación audiovisual; y en el ámbito de la expresión hace referencia a la capacidad de manejo de los equipos de registro visual, y al manejo elemental de los sistemas de edición electrónica y de los sistemas de capacitación y modificación digital de las imágenes.

En los procesos y agentes de producción y programación el ámbito de análisis es con relación a los conocimientos básicos de los factores que convierten los mensajes audiovisuales en productos sometidos a los condicionamientos socioeconómicos de toda industria, también en relación con el conocimiento de medios de titularidad pública y privada, de igual manera se refiere al conocimiento básico de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual y de los profesionales que intervienen en ella. El ámbito de la expresión considera la capacidad de detectar los diferentes ámbitos y temas no tratados en los medios de comunicación.

Recepción y audiencias. Esta dimensión en el ámbito del análisis considera la capacidad de dilucidar por qué gustan unas imágenes o por qué tienen éxito, así como la capacidad de discernir y asumir las disociaciones que se producen a veces en el espectador entre emotividad y racionalidad

que general las imágenes y las valoraciones racionales que se hacen de ellas; en cuanto a la expresión es el conocimiento del poder que comporta estar informados de los canales y las posibilidades legales de reclamación ante cualquier incumplimiento de las normas vigentes en materia audiovisual.

Dimensión, valores e ideología. El ámbito de análisis considera la capacidad de detectar y de tomar partido ante la ideología y los valores que se desprenden del tratamiento que se hace de los personajes, acciones y situaciones; así como analizar y valorar los mensajes audiovisuales como refuerzo de los valores imperantes en la sociedad o como portadores de valores alternativos; y en el ámbito de la expresión considera la capacidad de producir mensajes sencillos para transmitir valores o para criticar los que presentan algunos productos mediáticos.

Por último, la dimensión estética que en el ámbito del análisis hace referencia a la capacidad de extraer placer de los aspectos formales, es decir, no solo de lo que se dice sino también de la manera como se dice, así como la capacidad de relacionar las producciones audiovisuales con otras manifestaciones mediáticas o artísticas y; en el ámbito de la expresión considera la capacidad de producir mensajes audiovisuales elementales que sean comprensibles y que aporten una cierta dosis de creatividad, de originalidad y de sensibilidad.

Hay que considerar que los requisitos básicos de un cuestionario son: la validez, la cual se da a partir de la conexión de los objetivos de la investigación y del cuestionario mismo, así mismo se dice que hay validez cuando los datos obtenidos miden o representan lo que realmente se quiere medir; y la confiabilidad que se refiere al grado de confianza que existe en el

instrumento para obtener iguales o similares resultados, aplicando las mismas preguntas acerca del mismo fenómeno.

El instrumento cumple ambos requisitos ya que pretende evaluar el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas antes mencionadas, reflejadas en el individuo en la interpretación y análisis desde la reflexión y crítica de las imágenes y los mensajes audiovisuales y la capacidad de expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo, proyectado en la alfabetización audiovisual.

#### **4.5 Técnicas de Análisis Propuestas**

Analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones. Según R. Stake (2005) el análisis significa esencialmente poner algo aparte, es dar significado a las partes que son importantes para nosotros como investigadores. El análisis de datos es la fase de la investigación que se caracteriza por dar sentido a la información. La actividad de trabajar la información, codificarla, recopilarla, organizarla en unidades manejables, sintetizarla, buscar regularidades o patrones. Se trata de descubrir qué es lo importante y qué va a aportar para desarrollar explicaciones sobre el fenómeno que se estudia.

El producto de una investigación de corte cuantitativo, muestra en un informe una serie de datos clasificados, sin ningún tipo de información adicional que le dé una explicación más allá de la que en sí mismos conlleva. Si lo vemos desde ese punto de vista, se podría pensar que los estudios cuantitativos son arbitrarios y que no ayudan al análisis de los resultados más que lo que han mostrado por sí solos; sin embargo este tipo de estudio,

muestra además, las características de estos datos que han sido organizados.

La investigación cuantitativa se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Esto ya le da una connotación que va más allá de un mero listado de datos organizados como resultado; pues estos datos que se muestran en el informe final, están en total consonancia con las variables que se declararon desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos (Sarduy, 2007).

Además de lo antes expuesto, vale decir que la investigación cuantitativa estudia la asociación o relación entre las variables que han sido cuantificadas, lo que ayuda aún más en la interpretación de los resultados. Este tipo de investigación trata de determinar la fuerza de asociación o relación entre variables, así como la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra. De aquí se puede hacer inferencia a una población de la cual esa muestra procede. Más allá del estudio de la asociación o la relación, pretende también hacer inferencia que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada. Hay que hacer hincapié, en que todo esto va más allá de un mero listado de datos organizados, como se puede leer en la afirmación antes expuesta.

Recordemos que por métodos cuantitativos de investigación se entienden los diseños pre-experimentales, experimentales y cuasi-experimentales; la investigación por encuesta, los cuestionarios estandarizados, los registros estructurados de observación, las técnicas estadísticas de análisis de datos entre otros.

Dentro de la investigación cuantitativa se pueden observar:

- Los diseños experimentales, donde se aplican experimentos puros.
- La encuesta social, que es la investigación cuantitativa de mayor uso en el ámbito de las ciencias sociales y consiste en aplicar una serie de técnicas específicas con el objeto de recoger, procesar y analizar características que se dan en personas de un grupo determinado. Que es la que se consideró en esta investigación.
- Los estudios cuantitativos con datos secundarios, los cuales a diferencia de los dos anteriores, abordan análisis con el empleo de los datos ya existentes.

En cuanto a las técnicas de análisis la estadística tiene un papel fundamental en gran parte del proceso de investigación, si consideramos el planteamiento del problema y la formulación de hipótesis, estos condicionarán en gran medida el tipo de análisis a realizar.

Para tal efecto se cuenta con una serie de programas en el ordenador los cuales pueden apoyar de manera oportuna y adecuada a esta etapa. En la actualidad el análisis de datos se realiza por ordenador, a través de los diversos paquetes estadísticos, en este caso, el investigador es quien toma la decisión y elección del programa que empleará para tal efecto. En este caso se optó por el empleo de programas informáticos creados específicamente para ello. Uno de los más utilizados en el ámbito internacional es el SPSS, (*Statistical Package for Social Sciences*).

En la etapa del análisis cuantitativo de datos se distinguen tres etapas fundamentales según Bisquerra, Alzina. (2004):

- Una fase de análisis exploratorio inicial de los datos que consiste en la depuración de la matriz de datos y en el análisis descriptivo de los mismos.
- Una segunda fase de análisis bivariante a través de estudios inferenciales.
- Una tercera fase basada en análisis multivariantes.

El punto de partida para el análisis de datos comienza con una matriz de datos, esta surge de la encuesta de comunicación audiovisual aplicada a los estudiantes muestra. Esta matriz se registró de forma natural en las filas y columnas de una hoja del programa SPSS. Una matriz es un conjunto de valores representados en  $n$  filas y  $n$  columnas. A partir de este momento se le asigna una categoría a cada uno de ellos, esto es para facilitar la identificación de estos valores en el momento de procesar los datos con el programa.

Una de las ventajas que ofrece el empleo de este tipo de programas es que permite un importantísimo ahorro de tiempo y esfuerzo, realizando en segundos un trabajo que requeriría horas e incluso días, además hace posible cálculos más exactos, evitando los redondeos y aproximaciones del cálculo manual; por otro lado, permite trabajar con grandes cantidades de datos, utilizando muestras mayores e incluyendo más variables (Bisquerra, 1989).

## CAPÍTULO 5

### PROCESO Y RESULTADOS

Se ha mencionado en esta investigación que la manera de obtener información fue a través de la aplicación de la prueba de rendimiento o cuestionario, de igual manera se ha discutido en otro apartado que este fue aplicado en dos momentos, pues cabe recordar que se trabajó con el diseño pretest-tratamiento-postes; el cual fue aplicado como se indica, en un primer momento antes del tratamiento y en un segundo momento después de este.

Para poder simplificar esta parte y describir lo sucedido en la aplicación del instrumento y los resultados que se obtuvieron de este, se abordará en primera instancia los datos generales de la muestra tales como sexo, edad, área terminal, formación recibida en cuanto a comunicación audiovisual se refiere y también las experiencias educativas<sup>8</sup> que ha cursado del área de Nuevas Tecnologías, es decir, se presentarán los datos y resultados obtenidos en el pretest.

Posteriormente se trabajará con el postest, cómo se aplicó, en qué momento, y cuáles fueron los resultados obtenidos a partir de esta aplicación, luego se hará una comparación de los resultados obtenidos en ambos a partir de la correlación, destacando lo más relevante así como las diferencias obtenidas.

---

<sup>8</sup> Experiencia Educativa: son todas aquellas asignaturas que conforma el plan de estudios de las licenciaturas que ofrece la Universidad Veracruzana. El desarrollo de la carrera está organizado por el sistema de créditos, teniendo cada una de las experiencias educativas un valor crediticio.

## 5.1 Pretest

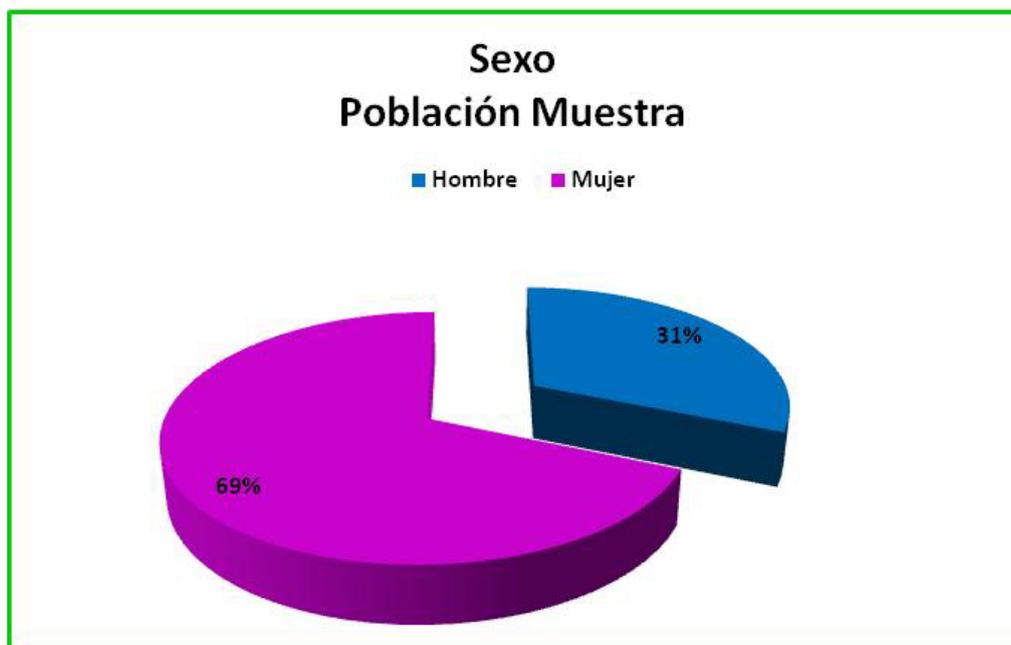
La encuesta de comunicación audiovisual fue aplicada en su primera etapa al inicio del curso febrero/agosto 2009 en la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica, que comenzó oficialmente el 16 de febrero del mismo año. Cabe recordar que la encuesta de Comunicación Audiovisual constó de 30 reactivos los cuales están agrupados en las siguientes dimensiones: Estética, Lenguaje, Producción y Programación, Recepción y Audiencia; y Tecnología.

Esta primera aplicación se llevó a cabo del 2 al 6 de marzo del 2009 a un total de 134 alumnos de ambos sexos, en donde es posible observar que el 31% son hombres y el resto, 69% son mujeres, lo cual confirma que en esta licenciatura el grueso de la población está conformado por el sexo femenino, en ambos la edad oscila entre los 19 y 23 años, en donde es posible apreciar que el 47% de la población lo cubren alumnos de 19 a 20 años y solo se tiene un 6% de 25 o más años. (Véase gráfica N°. 1 y 2)

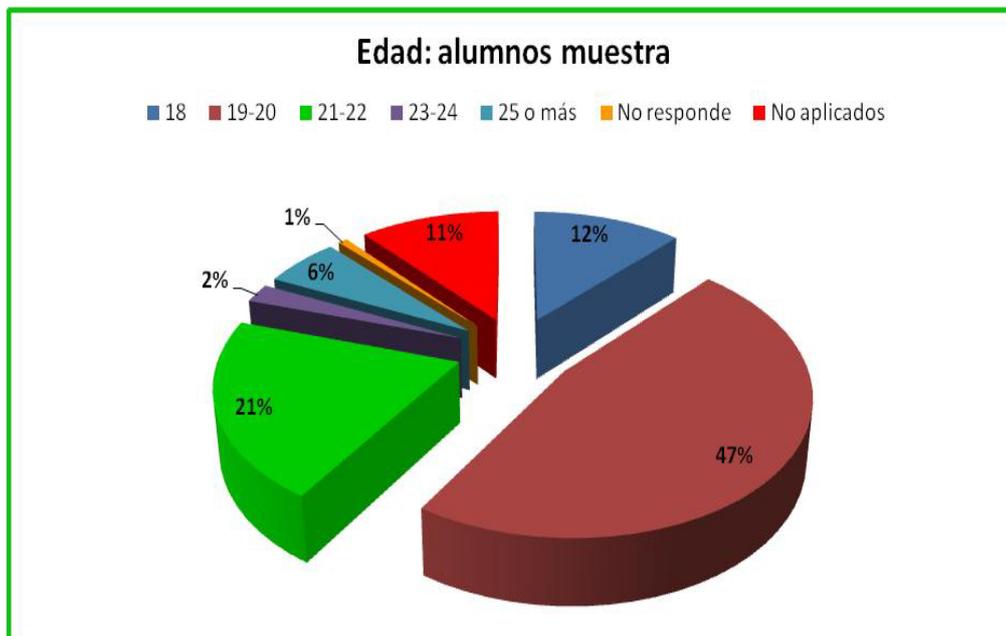
El esperar 2 semanas para hacer la aplicación del instrumento fue con la intención de que los alumnos se ubicaran en sus grupos correspondientes, ya que en ese periodo la matrícula aún sigue abierta, por consiguiente es factible que los alumnos se matriculen en una experiencia educativa, se presenten a clase y al cabo de unos días la den de baja.

Una vez cerrada la matrícula los estudiantes se encontraban distribuidos en 4 subgrupos de la siguiente manera: 2"A" con 35 alumnos los cuales conforman un 26%, 2B con 33 alumnos que representan el 25% de la población, 2C agrupa 31 estudiantes representado con un 23% y 2G con un total de 35 alumnos que constituye el 26% de los alumnos muestra lo que se

consideran grupos naturales (Véase gráfica N°. 3). Cabe recordar que los estudiantes son los que seleccionan sus asignaturas, los horarios, así como el profesor con el que quieren tomar la experiencia educativa y el área terminal que cursarán.



Gráfica 1

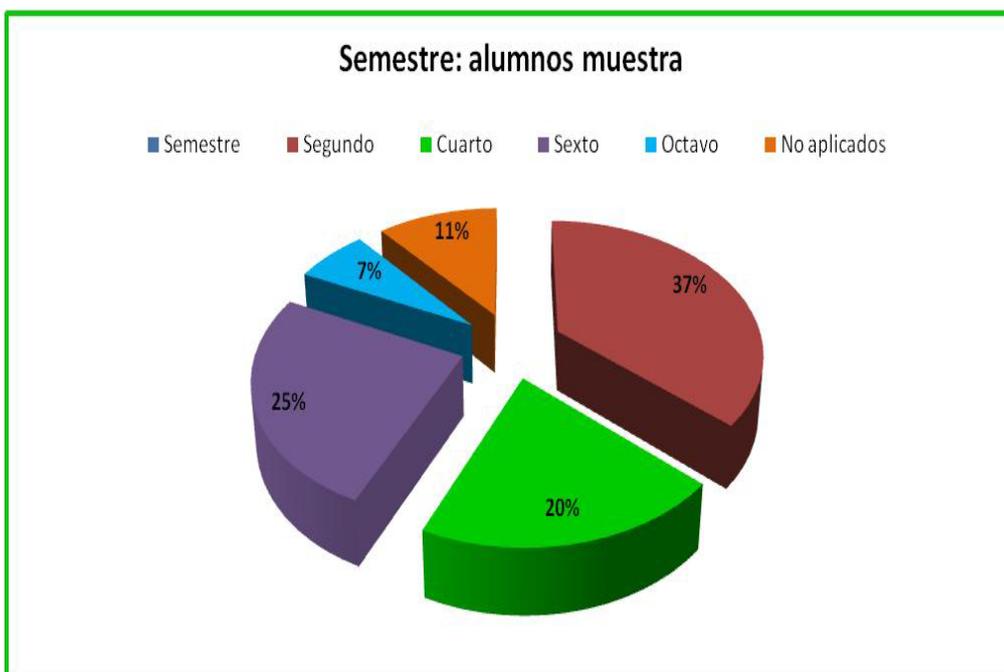


Gráfica 2

En este caso la asignatura es Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación perteneciente al 2° semestre de la licenciatura en Pedagogía, pese a que la experiencia educativa está inscrita en el área de Nuevas Tecnologías los alumnos pueden haber seleccionado otra área terminal y pertenecer a otro semestre, pero también gracias a la movilidad interfacultades podemos albergar a estudiantes de diversas licenciaturas matriculados en áreas diversas a las de la facultad de pedagogía. (Véase gráfica N°. 4)



Gráfica 3



Gráfica 4

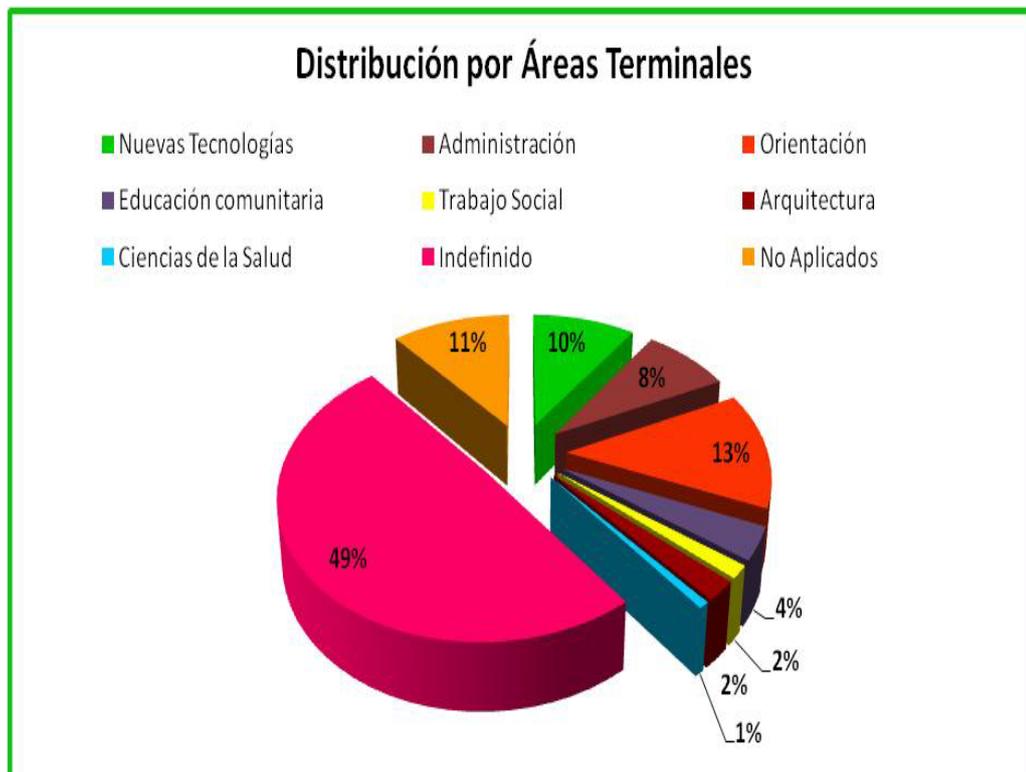
Es notorio que el mayor número de alumnos están cursando el 2° semestre de la licenciatura lo cual representa un 37% de la población

encuestada, esto es debido a que la experiencia educativa Nuevas Tecnologías en Educación se ubica en este semestre; y en un segundo plano, los alumnos matriculados en el 4° semestre con un total del 20%. Es importante destacar que solo el 7% de los estudiantes que matricularon la asignatura son del 8° semestre, esto nos hace pensar que son aquellos que han seleccionado como área terminal Nuevas Tecnologías.

Como ya se ha venido comentando, la diversidad en cuanto a la elección de las áreas terminales se da por que el mismo plan de estudios de la licenciatura así lo establece, de tal manera que el estudiante de acuerdo a su afinidad y las experiencias educativas que va cursando puede optar por alguna área terminal.

Es visualmente notorio que el 49% de la población no ha definido aún su área terminal, esto porque son alumnos de nuevo ingreso, es decir de 2° semestre, en este caso los alumnos definen su área terminal a partir del 3° o 4° semestre, como referencia consultar la gráfica anterior.

También podemos observar que el 13% y el 10% del total de la muestra lo puntúan el área de Orientación y el de Nuevas Tecnologías, no obstante el 1% y el 2% lo representan las áreas de Ciencias de la Salud, Trabajo Social y Arquitectura. Esto por un lado nos indica la movilidad estudiantil interfacultades y por otro la elección que hacen los estudiantes de dicha área para complementar o fortalecer ya sea el total de sus créditos o su propia área terminal dependiendo de su licenciatura. (Véase gráfica N° 5)



Gráfica 5

En esta etapa fue necesario revisar los horarios correspondientes de cada grupo y aplicar la encuesta de comunicación audiovisual en una sesión de clase de acuerdo al horario establecido para cada uno de los subgrupos; en esta primera aplicación la encuesta se proporcionó de manera impresa a los alumnos. Para esto se les explicaba de primera instancia la intención de la misma, acto seguido se les daban las instrucciones a los alumnos para que respondieran el instrumento y posteriormente se les proyectaba, con la ayuda del cañón y la *laptop*, un video de publicidad de una lámpara y otro de puertas; una vez transmitida la proyección el alumno respondía al cuestionario.

Una vez recopilada la información, se procesaron los datos con ayuda del SPSS, que como ya se mencionó es un programa para el ordenador que

nos permite procesar datos estadísticos. Cabe señalar que los resultados que se presentan a continuación son de los 134 alumnos matriculados en la experiencia educativa de Nuevas Tecnologías. En esta primera parte nos interesa resaltar cada una de las dimensiones de comunicación consideradas en el cuestionario, que están reflejadas en los estudiantes.

La primera dimensión es la Estética, recordemos que esta dimensión analiza y valora los mensajes audiovisuales, esto desde la perspectiva de la tecnología, y vinculado a la capacidad que tiene el sujeto para relacionar los mensajes audiovisuales con otras formas de manifestación mediática y artística reflejados estos en el uso de los recursos formales de la imagen desde el punto de vista expresivo y estético. En esta dimensión interesa también rescatar el relato audiovisual, es decir cómo es que el alumno entiende o no el mensaje desde el punto de vista de la estética.

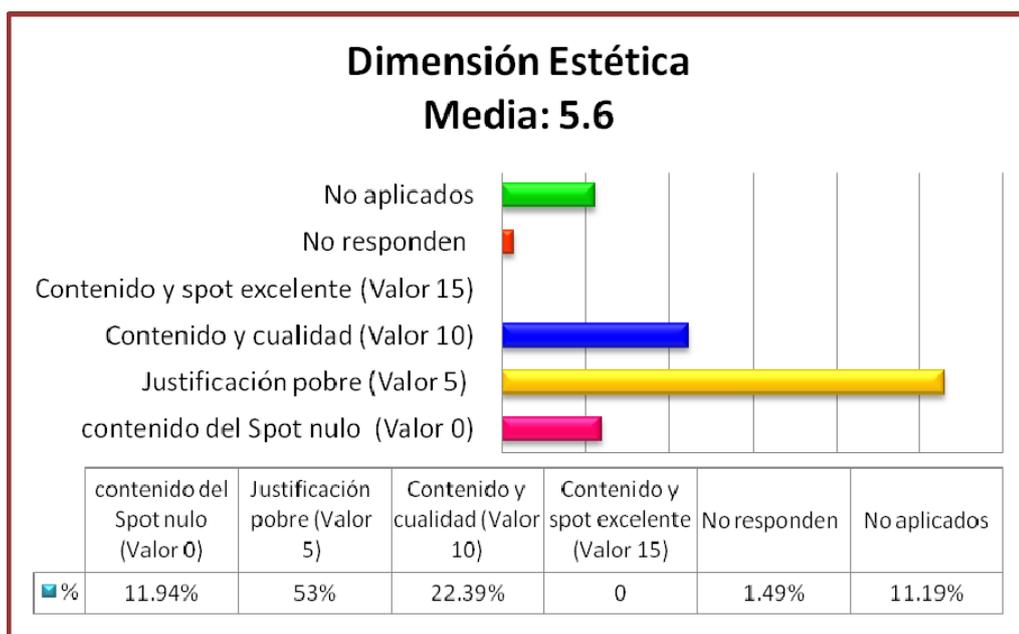
Esta dimensión al igual que el resto cuenta con algunas categorías específicas, en este caso referentes a la estética, y cada una de estas tiene asignado un valor. En la pregunta relacionada con la dimensión, se le indicaba al alumno que se imaginase como parte de un jurado en el cual tenía que decidir el mejor anuncio desde el punto de vista artístico, y una vez observado el anuncio, que indicara por cuál de los dos votaría. Las respuestas fueron variadas, sin embargo, como es posible observar; la valoración para esta es la siguiente:

Contenido del *spot* nulo (valor 0), Justificación pobre (valor 5), Contenido y calidad (valor 10), Contenido y *spot* excelente (valor 15).

En la gráfica número. 6, se puede observar que el 53% de los encuestados proporcionan una justificación pobre al describir el anuncio citado, es decir, no indica claramente las razones del por qué le llama la

atención el anuncio (publicidad), sabe que le gusta y así lo expresa, dice que es bonito; en este caso ve el conjunto pero no identifica a cada una de sus partes.

El 22,39% de los alumnos expresa un contenido y cualidad del anuncio publicitario, en este caso mencionan elementos tales como color, iluminación, diseño, que justifican de alguna manera lo que perciben del anuncio. Sin embargo un 11,94% no emite ningún elemento que justifique su voto, no logra identificar qué es lo que le atrae de este, no puede expresar algunas características del mismo que indique su agrado. Solamente una mínima parte no responde a la pregunta, esto es el 1,49%.



Gráfica 6

La siguiente dimensión es el Lenguaje, este es el conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual y la capacidad de emplearlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva. Es también la

capacidad de analizar los mensajes audiovisuales desde la perspectiva narrativa, es decir, el sentido y significado que se le da.

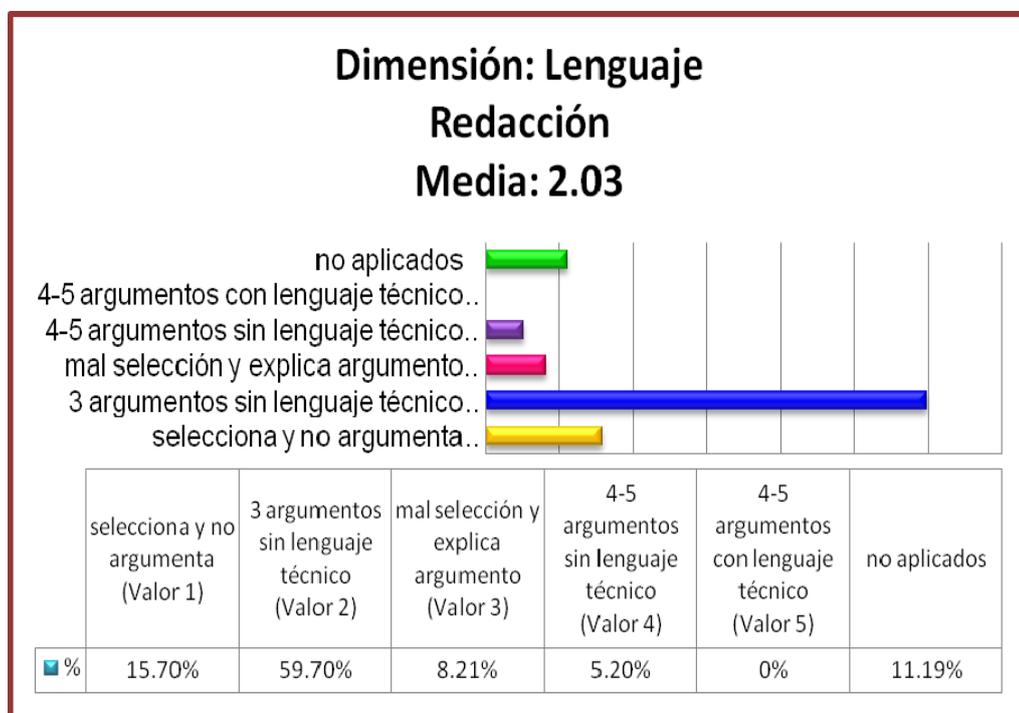
Esta dimensión está compuesta por dos categorías: Redacción y Secuencia, que a su vez albergan determinados indicadores cada una de ellas, En el caso de la categoría Redacción, al alumno se le presentaba una serie de fotografías, tres tomas diferentes las cuales se triplicaban cada una y se exponían en diferentes tonalidades. Al alumno se le pedía que colocase una "X" en el recuadro correspondiente a la fotografía que mejor describiera la actitud de la joven que en ella aparece, si está triste, serena y pensativa. Posteriormente que mencionara por qué había elegido esa imagen.

Esta categoría otorga a cada uno de los indicadores un valor, es decir, si el alumno ha seleccionado una imagen y no argumenta al respecto tiene un valor de 1, si hace 3 argumentos sin lenguaje técnico su valor es 2, si hace mala selección y da argumento, valor 3, de 4 o 5 argumentos sin lenguaje técnico obtiene un valor de 4, y con 4 ó 5 argumentos con lenguaje técnico su valor es 5.

En la gráfica número. 7 se muestra cómo el 59,70% de los alumnos hacen tres argumentos pero sin utilizar un lenguaje técnico, esto es, que los alumnos eligen la imagen y a partir de lo que observan pueden describir qué es lo que les transmite la fotografía; algunos de los argumentos que usan son: la joven de la fotografía "se observa que está triste por la expresión de su cara" en relación con la imagen "todo lo que está a su alrededor está borroso". En cambio un 5,20% de los encuestados expone 4 o 5 argumentos sin emplear lenguaje técnico, esto se percibe cuando mencionan que la actitud de la persona en la fotografía "se puede ver en su rostro y el tipo de formato de imagen que se usó para presentarla", "porque la imagen que está

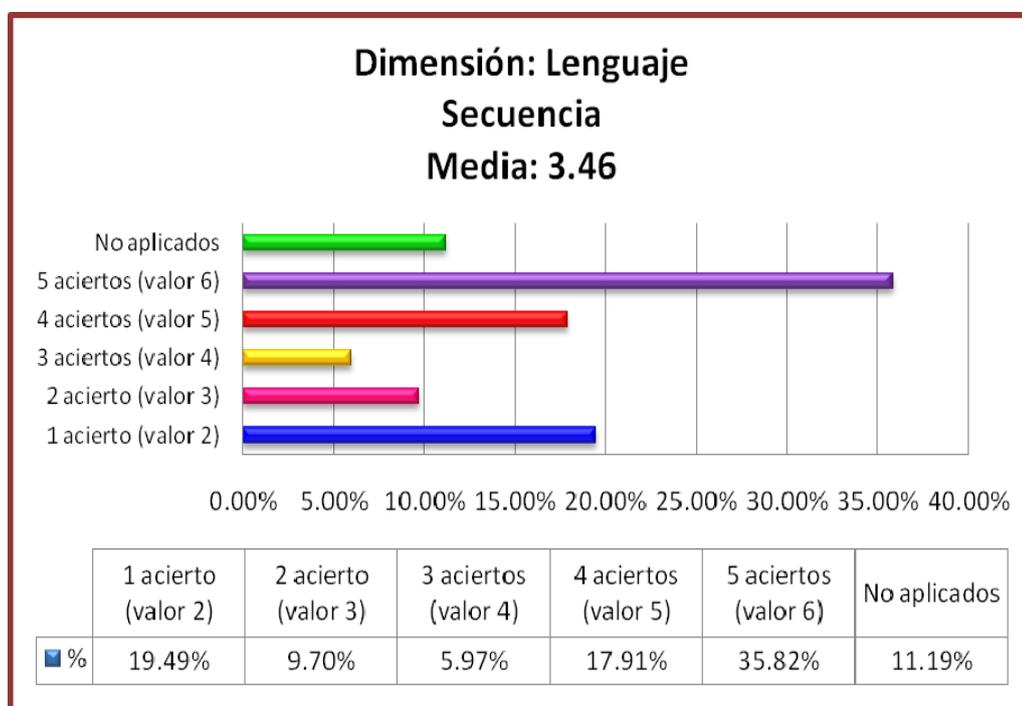
al fondo tiene la escala de colores grises y oscuros, además de la posición en la que se encuentra”. En estas el alumno describe lo que intuye a partir de la gesticulación de la joven expuesta en la fotografía haciendo caso omiso de los aspectos que componen la imagen, como el color, planos, iluminación, fondo, entre otros.

Otro porcentaje que es prudente señalar es con relación a los alumnos que seleccionan la imagen y no argumenta, esto es el 15,70% de la población encuestada, esto nos indica que, al momento que el alumno selecciona la imagen, entiende que esta le refiere que la persona que aparece en la fotografía está triste, serena y pensativa, sin embargo no puede argumentar el por qué; no logra percibir que las imágenes son repetidas y lo que cambia es el color, el enfoque, el encuadre.



Gráfica 7

En la categoría de Secuencia al encuestado se le presenta una serie de de imágenes y a partir de estas tendrá que elaborar una historia coherente y visualmente bien contada. Cada una de las imágenes está enumerada indistintamente a excepción de la que da pie a la historia marcada con el número 1, a partir de esta el alumno ha de añadir 5 imágenes más indicando los números de las que ha escogido. Esta categoría al igual que las anteriores presenta un valor por cada imagen colocada de manera coherente, por lo tanto, si el encuestado añade 1 imagen que sea coherente con la historia el valor otorgado es 2; dos imágenes el valor es 3; con tres el valor es 4; con 4 el valor otorgado es 5 y si completa las 5 imágenes se asigna un valor de 6. (Véase gráfica N° 8)



Gráfica 8

La gráfica presenta un 35,82% de la población encuestada que hace una selección de imágenes las cuales ordena de manera coherente visualmente de acuerdo a una historia plasmada a través de estas, sin embargo el 19.49% de los alumnos pese a que ha seleccionado las imágenes estas no tienen una coherencia visual que permita narrar la historia, por lo tanto significa que solamente una de ellas está colocada en el orden cronológico que debería tener la historia.

Esto nos puede indicar que el alumno es capaz de visualizar una secuencia de imágenes y determinar el orden lógico y coherente de las escenas dependiendo de lo que estas presentan. Por otro lado podríamos argumentar que esta habilidad le permitiría en la elaboración de un video llegar a una edición y narración visual adecuada.

La siguiente dimensión se denomina Ideología y Valores, la finalidad de esta es centrar la capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales a partir de la representación de la realidad, por otro lado puntualizar la capacidad de análisis crítico que tienen los usuarios de los mensajes audiovisuales reflejados estos en el interés, expresión y valores del mismo.

Esta dimensión pretende identificar en el alumno la capacidad que muestra para reconocer o identificar estereotipos, de distinguir entre la realidad y la representación que hacen los medios. De manera cotidiana los usuarios de estos medios nos enfrentamos constantemente a la información que nos hacen llegar a través de ellos, sin embargo cuando se tiene la capacidad para poder identificar la realidad quiere decir que el mensaje ha

sido decodificado, que el usuario está haciendo un análisis del contenido presentado.

Recordemos que el lenguaje no solo se presenta de manera oral y escrita, en ese sentido los mensajes audiovisuales incorporan movimiento, sonido, imagen, que de igual forma son susceptibles de interpretación, es decir, de una lectura en este caso del alumno. Noticias, informativos de televisión, anuncios publicitarios, etc., todos tienen un mensaje que transmitir que a su vez modifica o no la ideología, genera, altera o refuerza valores.

En la siguiente gráfica (número 9) se presentan las categorías consideradas dentro de esta dimensión, estos son: noticias, informativos, acontecimientos, mensajes y argumentos; cada una de estas categorías cuenta con indicadores a los cuales se les ha asignado un valor. En relación con "Noticias", la interrogante era: cuando las noticias van acompañadas de la imagen no hay tanto riesgo de ser manipulado porque gracias a las imágenes se puede ver la realidad; en este caso el 47,01% de los alumnos muestra responden que están de acuerdo, esto significa que para este grupo de alumnos es importante la imagen, no tiene tanta relevancia el contexto en que le es presentada, por lo tanto se guía más por lo que ve y no realiza un análisis de la misma; en cambio un 37,31% de estos encuestados menciona estar en desacuerdo, para ellos el hacer una interpretación de la imagen, del contexto, del lenguaje empleado para dar la noticia determina la realidad.

Para la categoría de Informativo, se preguntaba que si para estar bien informado basta seguir los informativos de televisión, con tal de que sea todos los días; a lo cual el 72,01% responde estar en desacuerdo, en este caso para los encuestados sí es necesario hacer una interpretación del contenido, de alguna manera criticar esa información y comparar, se puede

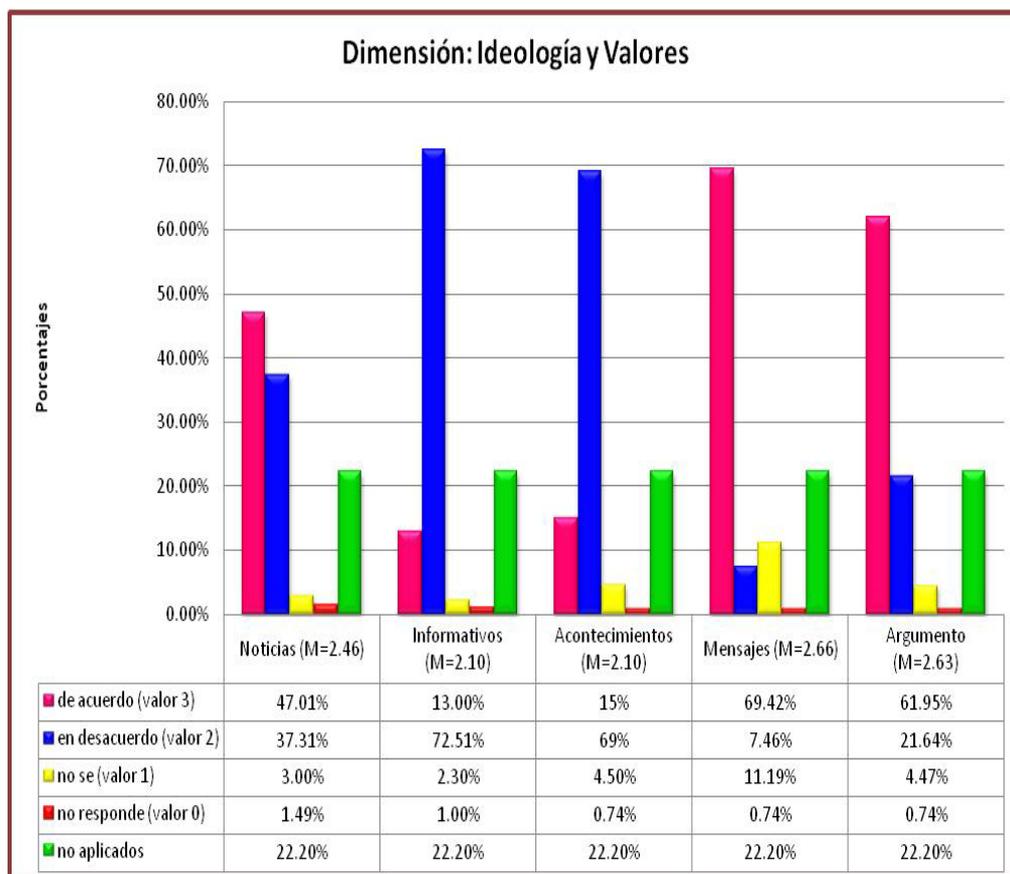
decir que tiene la capacidad de reconocer que no se puede estar bien informado sobre la realidad recurriendo a un solo medio; en contraste el 13% argumenta estar de acuerdo, lo cual nos indica que no hay una buena comprensión de la información por lo tanto no hay una capacidad de crítica al respecto.

Algo muy similar ocurre cuando se le pregunta al alumno que los acontecimientos más importantes del día casi siempre suceden delante de una cámara de televisión, a lo que el 69% indica estar en desacuerdo, estos encuestados puede decirse que reconocen o identifican estereotipos pero que también hacen una distinción entre la realidad y la interpretación que hacen los medios. Sin embargo el 15% de alumnos muestra dice estar de acuerdo, para ellos el identificar estereotipos y distinguir la realidad de la manipulación que puedan hacer los medios es nulo, simplemente consumen lo que este medio audiovisual les puede proporcionar.

¿Un mensaje puede influir sin que yo me dé cuenta? Es otra de las interrogantes a la que el encuestado debía responder, en esta el 69,42% responde estar de acuerdo, contrario a los anteriores, en este caso el alumno no es capaz de analizar críticamente los efectos de homogeneización cultural que ejercen a veces los medios, por lo tanto el detectar y tomar partido ante la ideología y los valores que se desprenden del tratamiento que se hace de los personajes, acciones y situaciones aún le implica una dificultad. Solo un 7,46% de la muestra argumenta estar en desacuerdo.

Por último, cuando se le cuestiona con relación a la compra de un producto, si lo hace porque le ha convencido el argumento del anuncio publicitario movido por sus emociones, al respecto el 61,95% responde estar de acuerdo, lo cual significa que hace caso omiso del análisis del mensaje,

no realiza una lectura comprensiva del mismo, por consiguiente es un público cautivo de la información que le transmite el medio, en contraste un 21,64% externa estar en desacuerdo, este grupo de encuestados no es movido por las emociones, analiza, critica, reconoce e identifica el argumento.



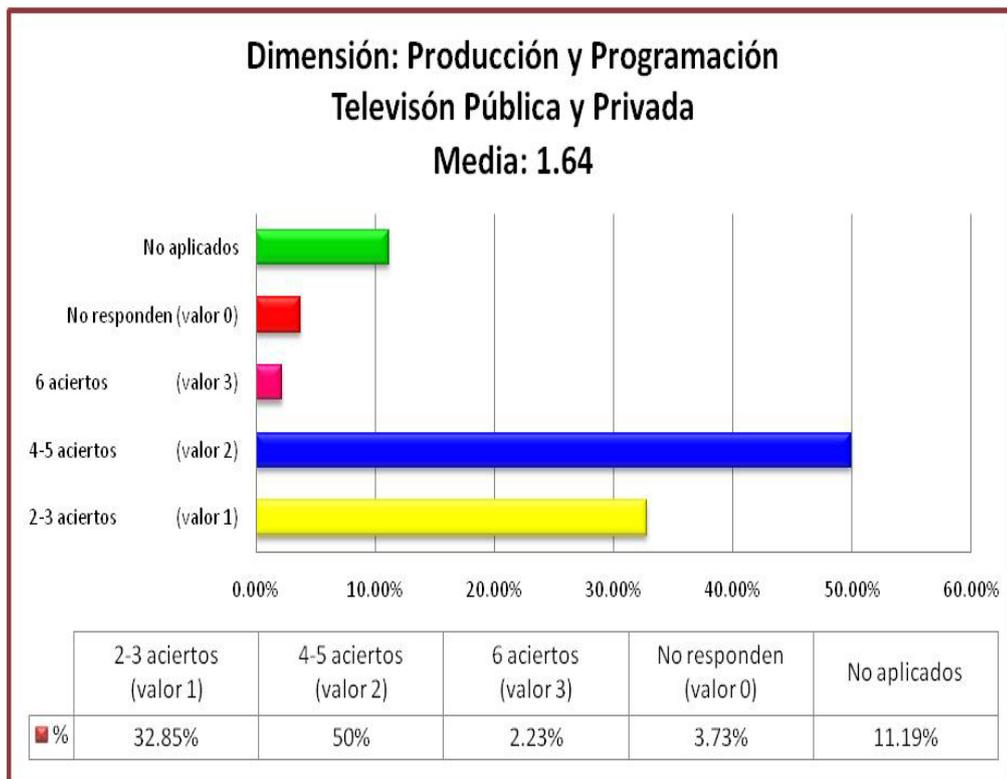
Gráfica 9

Otra de las dimensiones consideradas es Producción y Programación, en esta se requiere que el alumno sea capaz de reconocer los factores que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual, además de los profesionales que en ello intervienen, también que tenga la capacidad de identificar los factores que convierte los mensajes

audiovisuales en productos socioeconómicos, por otro lado identifique las diferencias entre los medios de titularidad pública y privada.

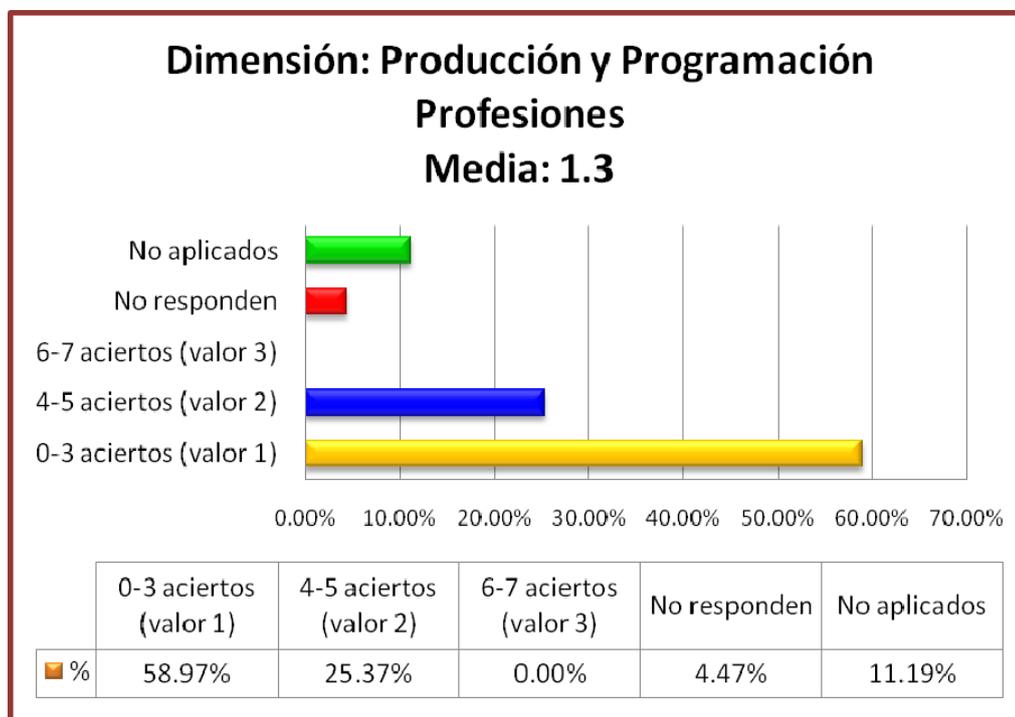
Esta dimensión alberga las siguientes categorías: Televisión Pública y Privada, Profesiones, Criterio empleado por los programadores, *Software* libre, y por último, Producción. En el caso de estas categorías también se ha agregado un valor a cada una de ellas.

En cuanto a la categoría de Televisión Pública y Privada se le solicitaba al alumno que seleccionara de las afirmaciones que se le presentaban cuál era válida para la televisión pública, privada o ambas, en este caso las afirmaciones versaban sobre: deben cumplir una función de servicio público; la financiación proviene de la publicidad; los directivos están nombrados por los testamentos políticos; la financiación proviene del presupuesto público. Al respecto, de los alumnos muestra, el 50% tiene entre 4 y 5 afirmaciones correctas, lo que significa que los alumnos tiene algún conocimiento sobre los estatutos que rigen a ambas televisiones en su país y pueden diferenciar entre los medios de titularidad pública y privada. (Véase gráfica N°. 10)



Gráfica 10

En la comunicación audiovisual es muy frecuente encontrar profesiones vinculadas a esta y por consiguiente hay que aprender nuevos códigos (vocabulario) que permitirán adentrarse y vincularse con ella. Al respecto la dimensión Producción y Programación contempla la categoría de Profesiones, pues esta nos permite conocer la capacidad que tiene el alumno en cuanto a las funciones y tareas asignadas a los principales agentes de producción. La siguiente gráfica (número. 11) muestra los porcentajes al respecto.



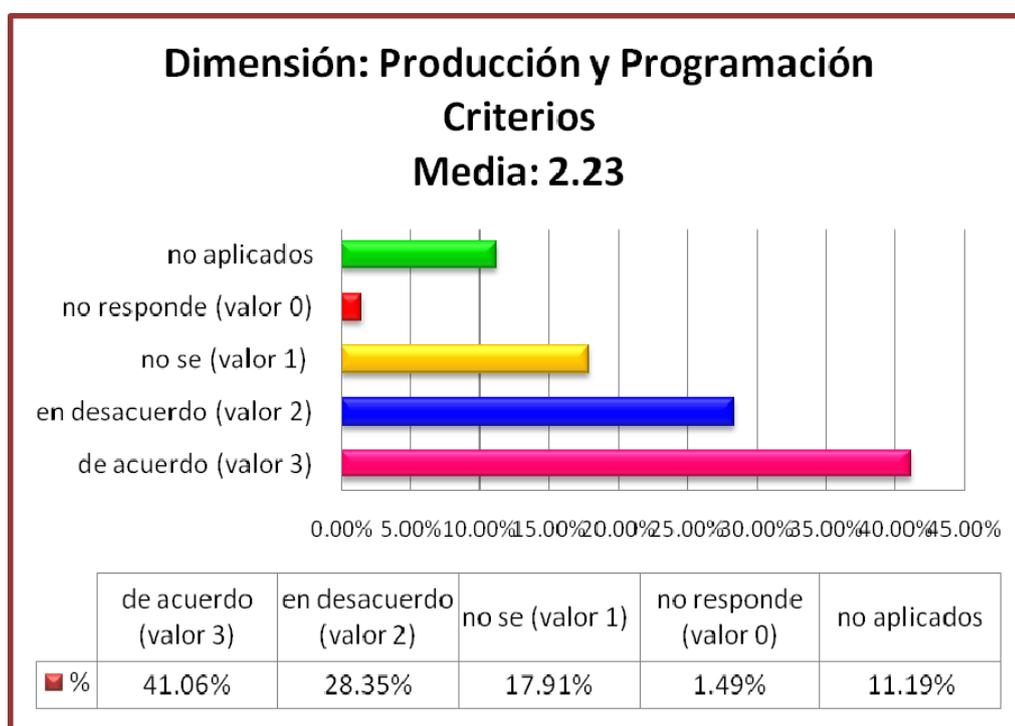
Gráfica 11

La gráfica nos permite apreciar que el 58,97% de los encuestados no tiene conocimiento amplio de las profesiones ligadas a la comunicación audiovisual, solamente identifica aquellas que le son más comunes, tal es el caso de: guionista y editor; por consiguiente no tiene un dominio del vocabulario correspondiente a esta profesión. Sin embargo el 25,37% de la población muestra tener un bagaje más amplio al respecto.

Otra de las categorías de esta dimensión es en relación con el criterio empleado por los programadores de televisión para mantener en antena un programa es su calidad; en esta se le cuestiona al alumno si está de acuerdo, en desacuerdo o no sabe. Cada uno de los indicadores tiene un valor asignado. En esta parte nos interesa identificar el conocimiento que tiene la población muestra en cuanto a las funciones y tareas asignadas a los

principales agentes de producción, y también si sabe identificar si un programa puede o no ser transmitido por la calidad que este tiene.

Los resultados con este indicador nos demuestran que el alumno analiza escasamente los condicionantes para que un programa sea transmitido o no, simplemente se guía por su referente, le gusta o no, para ello el 41,06% menciona estar de acuerdo en que el criterio empleado para mantener un programa en antena es la calidad, sin embargo el 28,35% está en desacuerdo en que ese sea el criterio empleado; este grupo tiene algún conocimiento de los criterios para mantener un programa en antena, por otro lado, identifica algunos otros elementos en cuanto a la programación. Solamente el 17,91% de los encuestados menciona no conocer los criterios, ni los elementos para la programación. (Véase gráfica N°. 12)



Gráfica 12

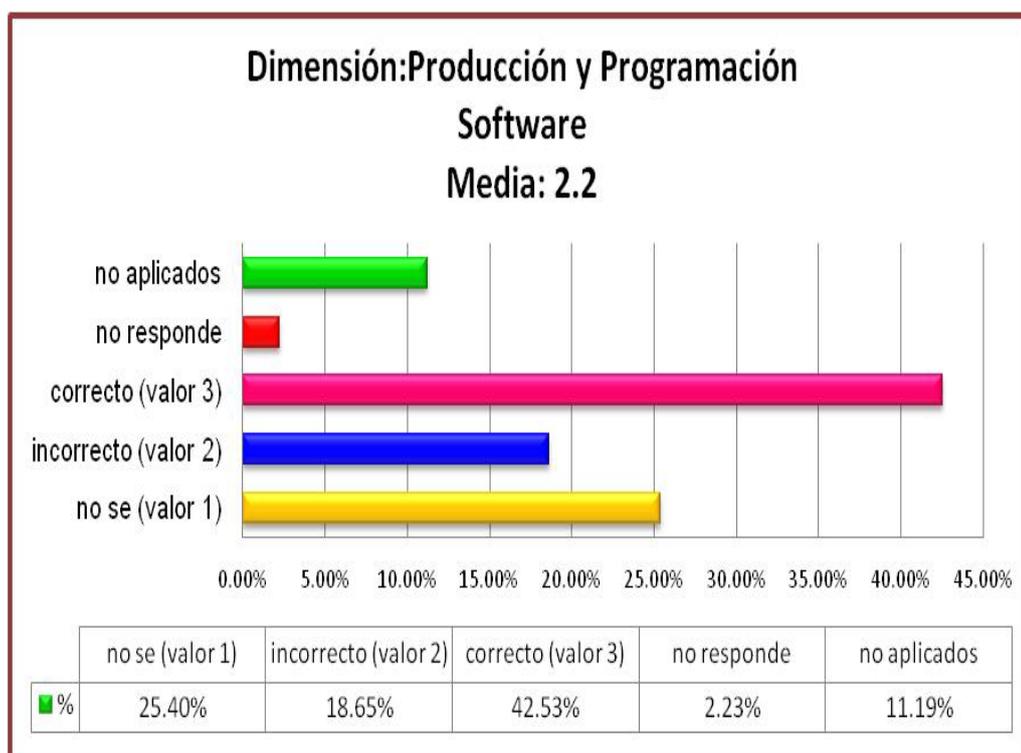
Continuando con la dimensión Producción y Programación, otro de los indicadores de esta dimensión nos permite conocer la capacidad que tiene el alumno de valorar la oportunidad que le ofrecen los medios de invertir los roles de emisor y receptor, por otro lado si puede distinguir las diferencias entre medios de titularidad pública y privada así como el manejo que hace de estos medios.

En este apartado al alumno se le presentaban una serie de cuestiones relacionadas con el *software* libre, y la interrogante versaba sobre que el conocimiento de una licencia de libre distribución es un grupo de comunicación de un país comunista, o un programa de aplicación gratuita, o un programa de entretenimiento que permite jugar en red y descargar libremente música, cine y video, un programa que permite publicar y descargar gratuitamente programas y contenidos, respetando la autoría. De estas opciones tendría que elegir solo una.

La respuesta obtenida con este indicador es de un 42,53% que indica que un *software* libre es un programa que permite publicar y descargar gratuitamente programas y contenidos, respetando la autoría, lo cual nos indica que el alumno se convierte en usuario y consumidor de este, cambiando el rol de receptor a emisor; el 18,65% se aventura a responder cualquiera de las otras opciones arriba mencionadas, esto nos indica que no aprovecha de manera óptima los servicios que este medio le ofrece y no identifica entre un medio de titularidad pública y privada, sin embargo el 25,40% responde no saber y no elige ninguna de las opciones propuestas. (Véase gráfica N°. 13)

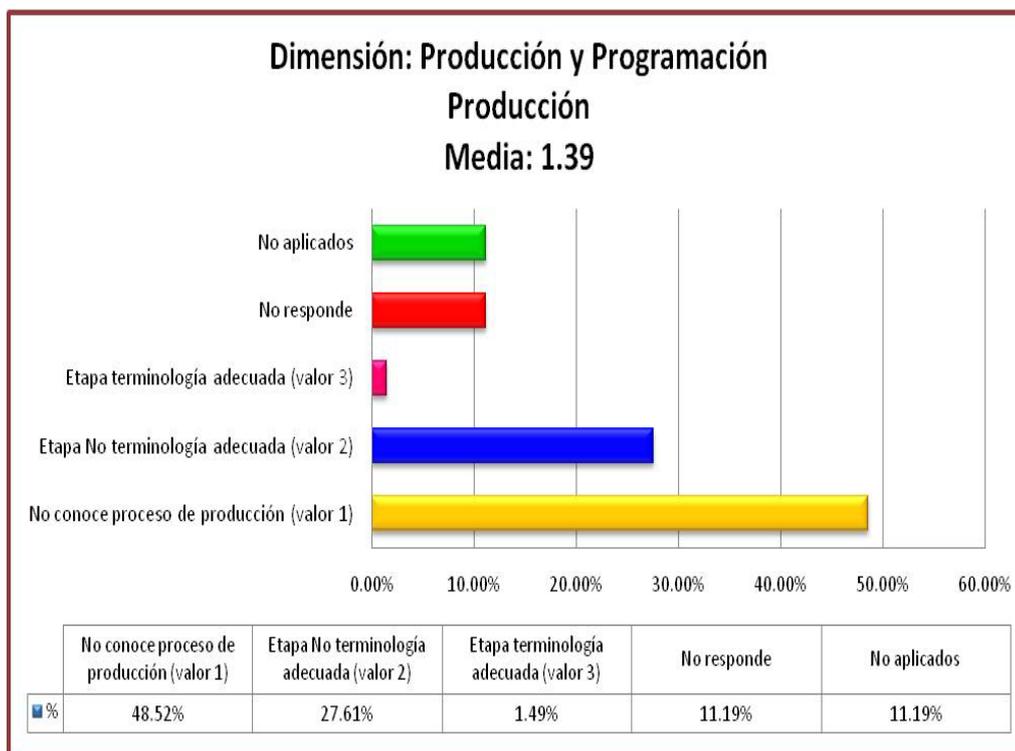
Uno de los indicadores que nos permite identificar los conocimientos básicos del alumno en relación con las fases que constituyen el proceso de

producción y distribución de una obra audiovisual, es producción. En este indicador se le solicitaba al alumno encuestado que contase una historia que se haya inventado a través de una cámara de video indicando los diferentes pasos que debería seguir para la elaboración del producto. En este también se le asignaba un valor a cada una de las cuestiones, 1 cuando no conoce el proceso de producción, 2 cuando menciona las etapas pero no con una terminología adecuada y 3 si menciona las etapas y emplea la terminología adecuada.



Gráfica 13

En la gráfica N°. 14 se pueden observar los resultado obtenidos en este epígrafe, así mismo es notorio que el 48,52% de los encuestados no conoce el proceso de producción que se sigue para la realización de un producto audiovisual, en cambio el 27,61% de la encuesta tiene una idea vaga de este proceso de producción, es decir, mencionan las etapas pero no usan el lenguaje apropiado para ello, en contraste solo el 1,49% de ellos responden de manera apropiada, conocen las etapas del proceso de producción y las mencionan de manera correcta. Esto nos indica que son alumnos que ya han cursado algunas de las experiencias educativas del área de Nuevas Tecnologías o que han tenido actividades relacionadas con ello.



Gráfica 14

La siguiente dimensión corresponde a Recepción y Audiencia, esta nos permite conocer la capacidad que tiene el alumno de reconocerse como

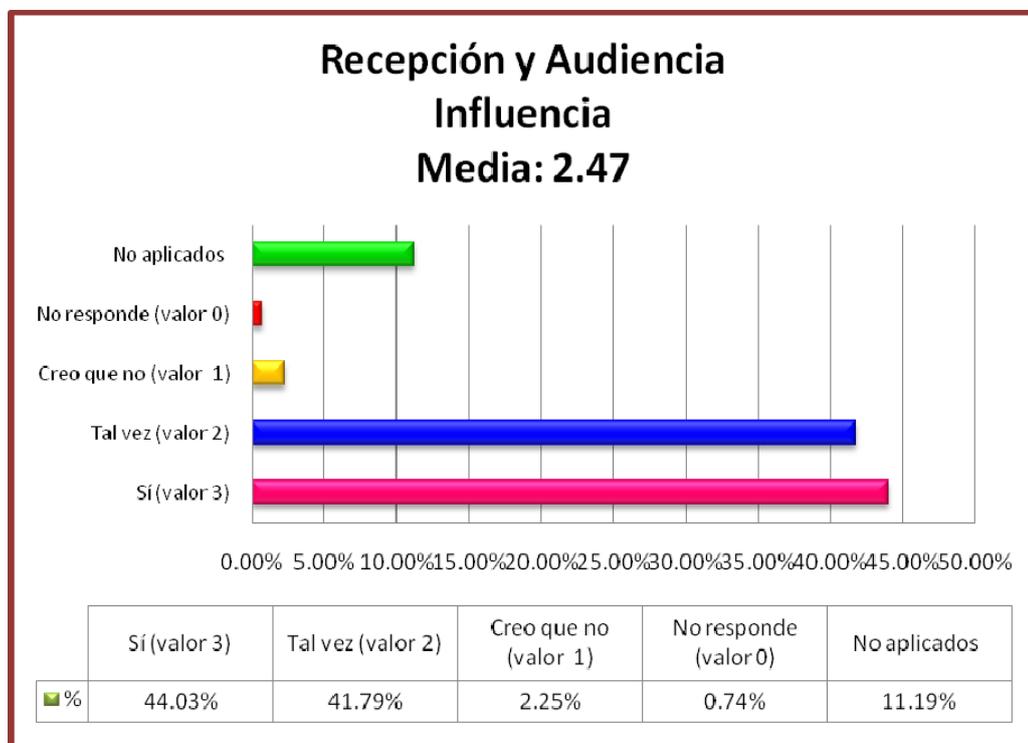
audiencia activa, especialmente a partir del uso de las tecnologías digitales que permiten la participación y la interactividad; así mismo identificar la capacidad de valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción y valoración de los mensajes audiovisuales. También nos permite conocer la capacidad que tiene el usuario encuestado de dilucidar por qué gustan unas imágenes o por qué tienen éxito, es decir, qué necesidades y deseos (cognitivos, estéticos, emotivos, sensoriales) satisfacen

Por otro lado, esta misma dimensión refleja la capacidad que tiene el alumno encuestado para discernir y asumir las disociaciones que se producen en ocasiones en el espectador entre emotividad y racionalidad, entre el interés más o menos primario que generan las imágenes y las valoraciones racionales que se hacen de ellas.

Esta dimensión se subdivide en diferentes indicadores, por un lado relacionado con la influencia que puede o no ejercer los anuncios publicitarios en los usuarios, por lo tanto se le cuestiona al alumno si el anuncio podría influirle llevándole a comprar el producto, si pudiera comprarlo; este mismo puede influir en otras personas y por qué les influye. Para responder a ello, el alumno tiene algunas opciones: "Sí", que cuenta con un valor de 3, "Tal vez", con un valor de 2 puntos y "Creo que no", con un valor de 1 (Véase gráfica N°. 15)

También se cuestiona en relación con el uso que hace el propio alumno en función de las instituciones a las cuales se puede quejar si considera que un programa de televisión o de algún otro medio audiovisual le parece inapropiado o inconveniente, si las conoce o si alguna vez se ha dirigido a ellas, entre otras.

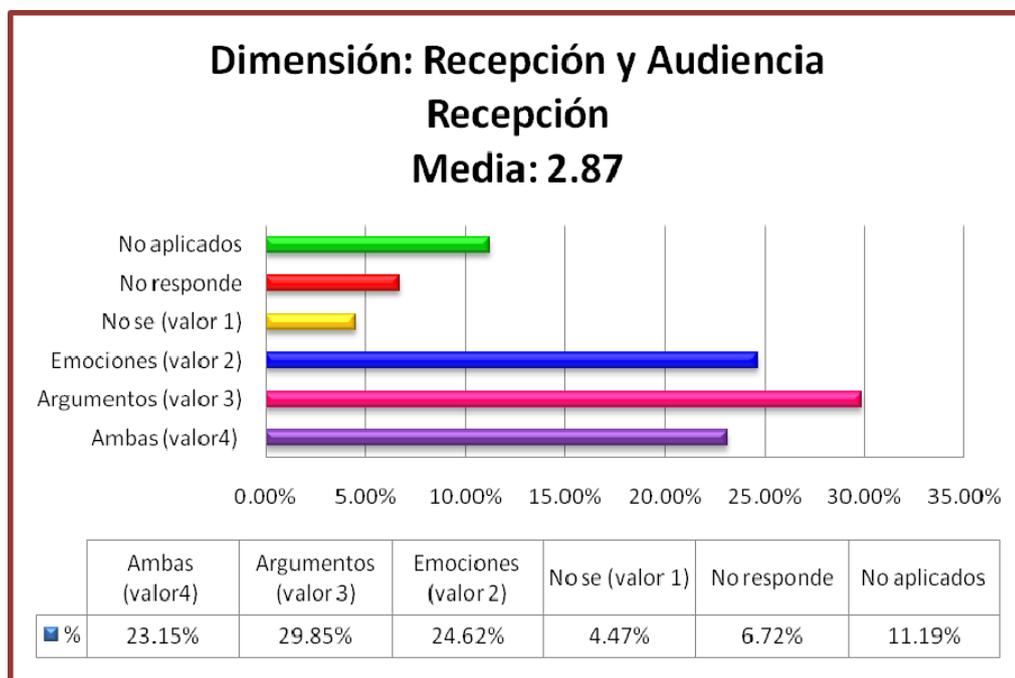
Como se puede apreciar en la gráfica número 15 podemos visualizar que el alumno sí se deja influir por el anuncio publicitario, esto lo demuestra el 44,03% de la población encuestada, lo cual indica que lejos de analizar el contenido se deja influenciar por este y actúa como un público cautivo; solamente el 2,25% de la encuesta afirma no ser influenciado, lo que significa que esta pequeña minoría hace un análisis del contenido, antepone la racionalidad a la emotividad.



Gráfica 15

Contrario a lo anterior en la gráfica número. 16 se puede apreciar que al cuestionar al alumno sobre el porqué les influye el anuncio publicitario, ya sea por los argumentos, emociones, o ambos casos, este responde que por los argumentos (29,85%) esto nos indicaría que el usuario tiene la capacidad de valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción y valoración de los mensajes audiovisuales. En contraste, un 24,62% de la encuesta responde que se guía más por sus emociones, es decir no llevan a cabo un análisis del mensaje y simplemente se dejan seducir por lo que ven, por lo que escuchan y por lo que probablemente ese anuncio publicitario les hace sentir.

Con una mínima diferencia se observa a los alumnos que mencionan que se dejan influenciar por ambos casos, por las emociones y por los argumentos, esto es el 23,15%, lo que significa que pese a que pueden comprender el mensaje transmitido por el audiovisual se deja seducir por el contexto en el cual le es presentado el anuncio publicitario y por las emociones.

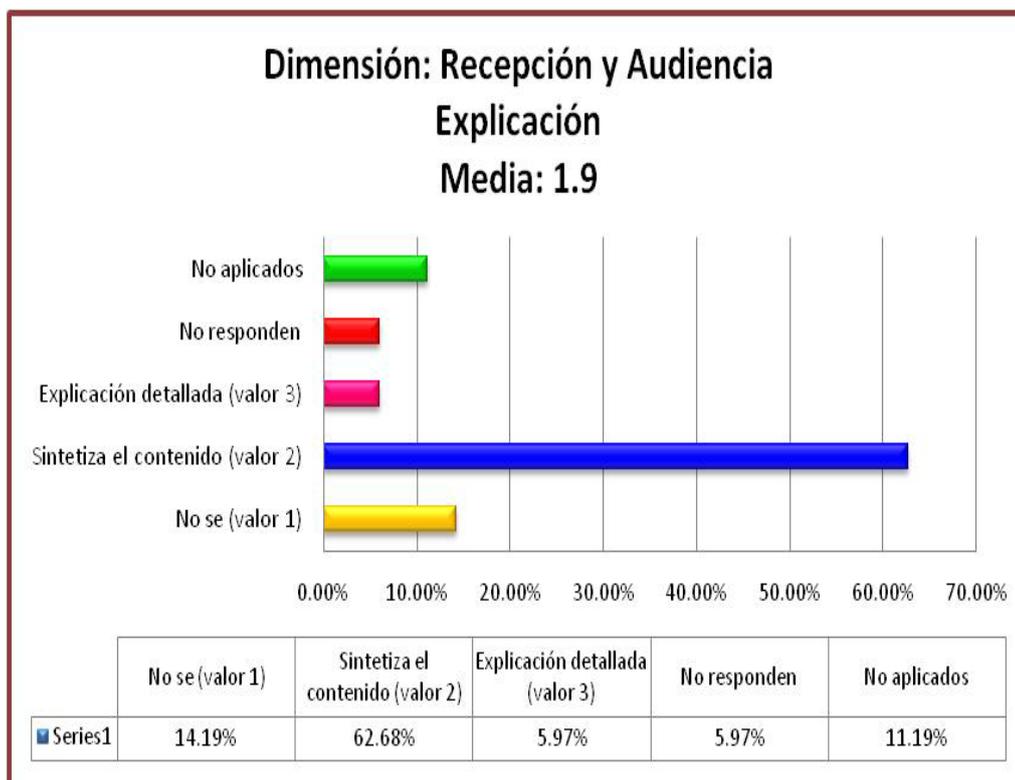


Gráfica 16

Dentro de la misma dimensión y relacionado con los indicadores anteriores es la explicación que puedan dar los encuestados en relación con la influencia de los anuncios publicitarios cuando esta dimensión se da solo por las emociones, es decir, nos permite observar la capacidad que tienen estos usuarios de detectar los mecanismos de identificación y de proyección e inmersión que se activan ante los personajes, las acciones y situaciones de un relato, vídeos, Internet, etc., así como también la capacidad de selección que tiene este de los mensajes en base a unos criterios conscientes y razonables muy ligados a la reflexión que hace sobre los propios hábitos de consumo mediático.

La gráfica número 17 nos muestra como el 62,68% de la encuesta no argumenta de manera clara el por qué puede adquirir un producto influido solo por la emociones, en este caso se le dificulta identificar las acciones y

situaciones que le llevan a reaccionar de determinada manera, sabe que le atrae el contenido presentado. En contraste, solo el 5,92% de los encuestados logra identificar y seleccionar el contenido de los mensajes de manera consciente y racional.



Gráfica 17

Esta misma dimensión y como se comentó anteriormente, alberga los indicadores que nos permiten visualizar la capacidad de adquisición de búsqueda de información sobre los productos disponibles en los medios, de igual manera la capacidad que tienen los encuestados de producir sus propios aprendizajes, es decir, lo que han aprendido de los medios y la capacidad que muestran al transferir lo aprendido a otros escenarios de la vida. Esto implica el conocimiento que tiene el usuario de estar informado de

los canales y las posibilidades legales de reclamación ante cualquier incumplimiento de las normas vigentes en material audiovisual.

Por lo tanto, al cuestionar al alumno sobre Internet, si este tiene la ventaja de que ofrece más informaciones que la televisión y con mayor rapidez, el 73,88% de ellos responde estar de acuerdo, lo que significa que, por un lado el alumno muestra estar informado a través de Internet, se muestra como un usuario activo lo cual nos hace pensar que puede producir sus propios aprendizajes y transponer lo aprendido a otros escenarios; en este mismo indicador el 13,45% de los encuestados comenta estar en desacuerdo, esto implica que no se visualiza como un usuario activo, y que la búsqueda de información por este medio es muy limitada.

En cuanto a la televisión privada y pública el cuestionamiento que se le hacía al alumno era en relación con el aporte y objetividad de estas dos televisiones; en concreto, la televisión privada aporta un pluralismo y una objetividad que nunca podrá dar una televisión pública, esto hace referencia al conocimiento y capacidad que tiene el usuario (alumno encuestado) en relación con las principales técnicas de programación y sobre todo a la importancia que le da este al contexto personal y social en la recepción y valoración de las imágenes.

En ese sentido, están de acuerdo el 38,08% de la población en que la televisión privada aporta un pluralismo y una subjetividad que no aportaría la televisión pública, esto puede indicar que el usuario está plenamente consciente del mensaje que recibe, que puede comparar la información y además, que se visualiza como integrante de un colectivo de espectadores y usuarios de los medios audiovisuales el cual puede ser selectivo de la información. Con un mínimo diferencial, el 33,58% opina estar en

desacuerdo, para este grupo de encuestados la valoración que hacen respecto a ello es a favor de la televisión pública, este tipo de usuario consume más información de este tipo de audiovisual, no llega a hacer una comparación entre la diversidad de información que estas televisiones le pueden ofrecer; en otra línea y relacionándolo con el indicador anterior, se visualiza que este tipo de usuarios consume más información por Internet que por este medio audiovisual sin embargo la búsqueda de información se ve limitada.

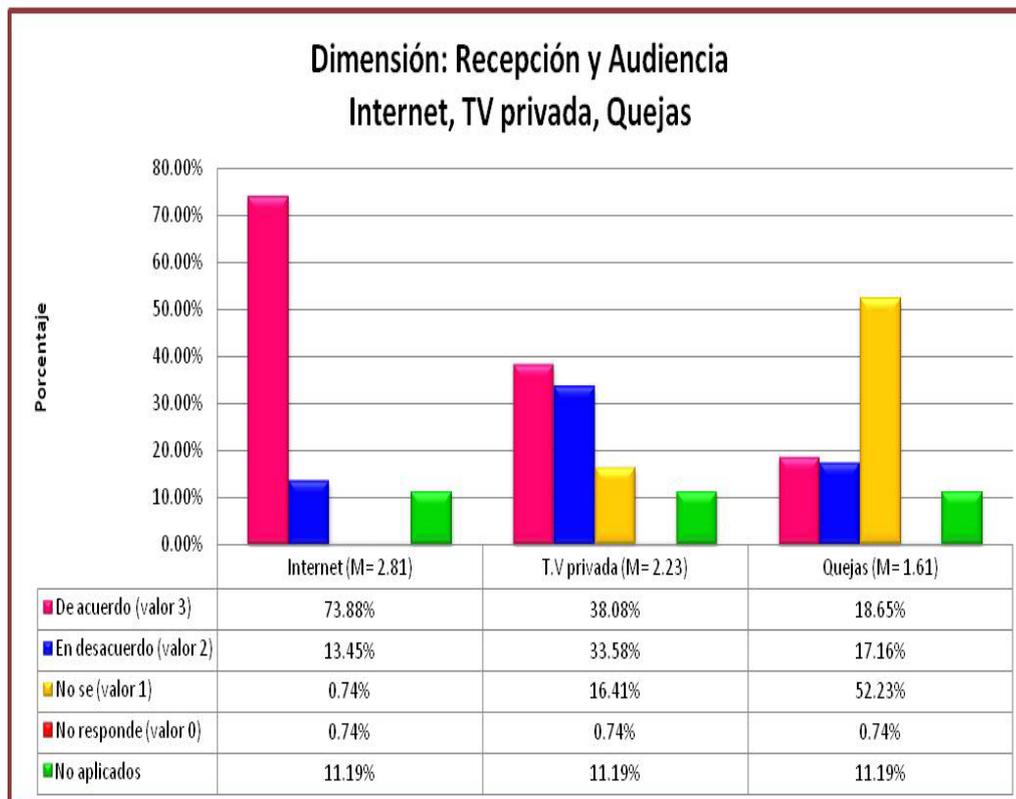
El conocimiento del marco jurídico que pueda tener el encuestado en relación con el amparo y protección del consumidor en relación con su recepción audiovisual se ve reflejado en el siguiente indicador cuando se le indica que hay instituciones a las que se puede quejar si le parece que un programa de televisión es inconveniente, solamente un 18,65% menciona estar de acuerdo con ello, esto significa que esta mínima parte de usuarios conocen algunas instituciones y leyes a las cuales pueden acudir si lo consideran necesario, esto no significa que hagan uso de ellas o no; con una notable diferencia, el 52,23% de encuestados no conoce o no sabe de la existencia de este tipo de instituciones, por consiguiente es un tipo de consumidor que no analiza en profundidad el contenido de los mensajes, no llega a hacer un comparativo entre la información que puede recibir de un audiovisual y otro, por lo tanto solo se convierte en receptor. (Véase gráfica N°. 18)

La última dimensión se denomina Tecnología, esta nos permite indagar sobre el conocimiento que tiene el encuestado en relación con las innovaciones tecnológicas más importantes que se han ido desarrollando a lo largo de la historia de la comunicación audiovisual; relacionado con el ámbito

de la expresión nos indica la capacidad de manejo de equipo de registro visual y auditivo, manejo elemental de los sistemas de edición electrónica y digital de imagen y sonido, así como de los sistemas de captación y modificación digital de las imágenes.

Esta dimensión engloba indicadores relacionados con la imagen, el tratamiento que se les puede dar a estas utilizando la tecnología, conceptos y definiciones de herramientas tecnológicas cotidianas, así como el adecuado manejo que estos le puedan dar a la tecnología en este caso a Internet. De igual manera a cada uno de ellos se le otorga un valor.

En el primer indicador relacionado con esta dimensión, se le solicita al encuestado que observe con atención dos imágenes que se le presentan y posteriormente se le hace la siguiente pregunta, ¿considera que se puede obtener la imagen "X" aplicando un tipo de tratamiento sobre la imagen "Y"?, de responder afirmativamente el alumno tendrá que definir qué tipo de procedimiento piensa que se ha empleado para obtener tal efecto en la imagen.



Gráfica 18

En este caso, el 53,73% argumenta que a la imagen mostrada se le ha dado solo un tratamiento con el ordenador, no indicando qué tipo de tratamiento, o el nombre del programa a emplear para trabajar la imagen, sabe que existen programas que le permiten hacer modificaciones en las imágenes, sin embargo no logra identificar cuáles son, no conoce el nombre de ellos y tampoco su funcionamiento específico. Un 3,75% menciona el nombre del programa, pero solo de aquellos que ofrece la paquetería incluida en el ordenador, esto no significa que haga un buen uso de ello ni que logre identificar de manera correcta al mismo. Solo un 1,50% de los encuestados menciona nombres de programas de tratamiento de imagen, incluso de aquellos que no figuran en la paquetería del ordenador, sino de programas específicos para tratamiento de imagen, esto no garantiza de alguna manera

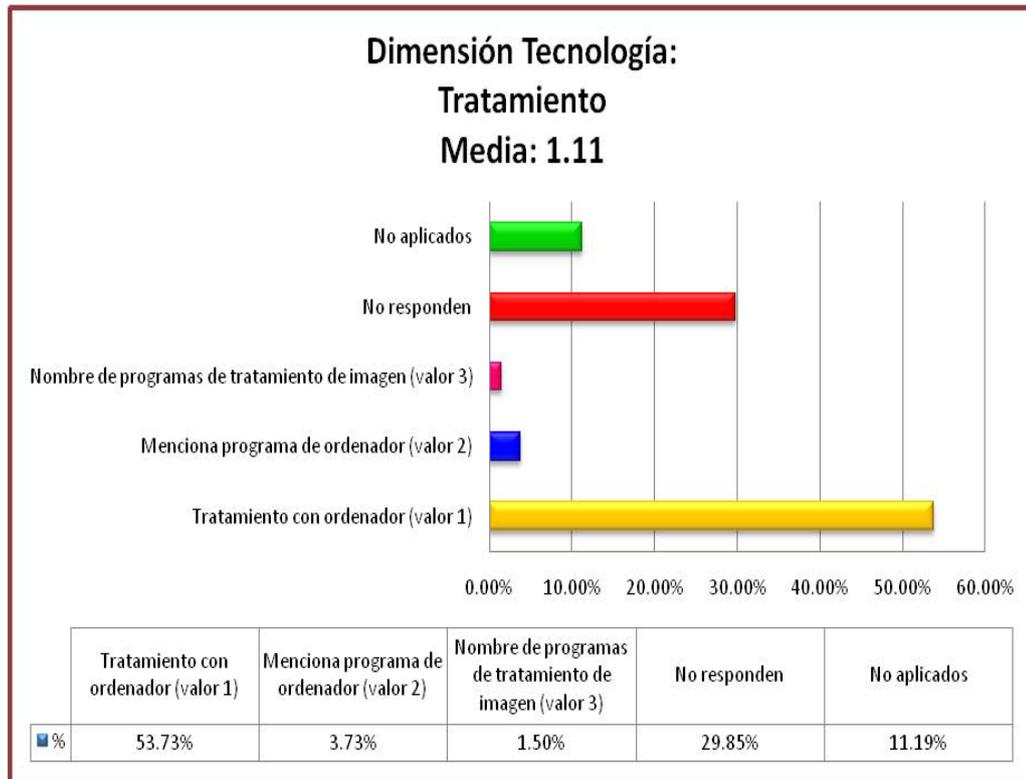
que el alumno haga uso frecuente de ello, o que lo maneje de manera adecuada y apropiada.

Cabe destacar que el 29,85% de la población encuestada no responde al cuestionamiento, esto nos indica claramente que el alumno no conoce los programas específicos para tratamiento de imagen y por otro lado que no ha trabajado con ellos, incluso con los más elementales. Se le dificulta identificar cuál de las imágenes está tratada con este tipo de programas y no visualiza la diferencia entre las imágenes que se le han presentado. (Véase gráfica N°. 19)

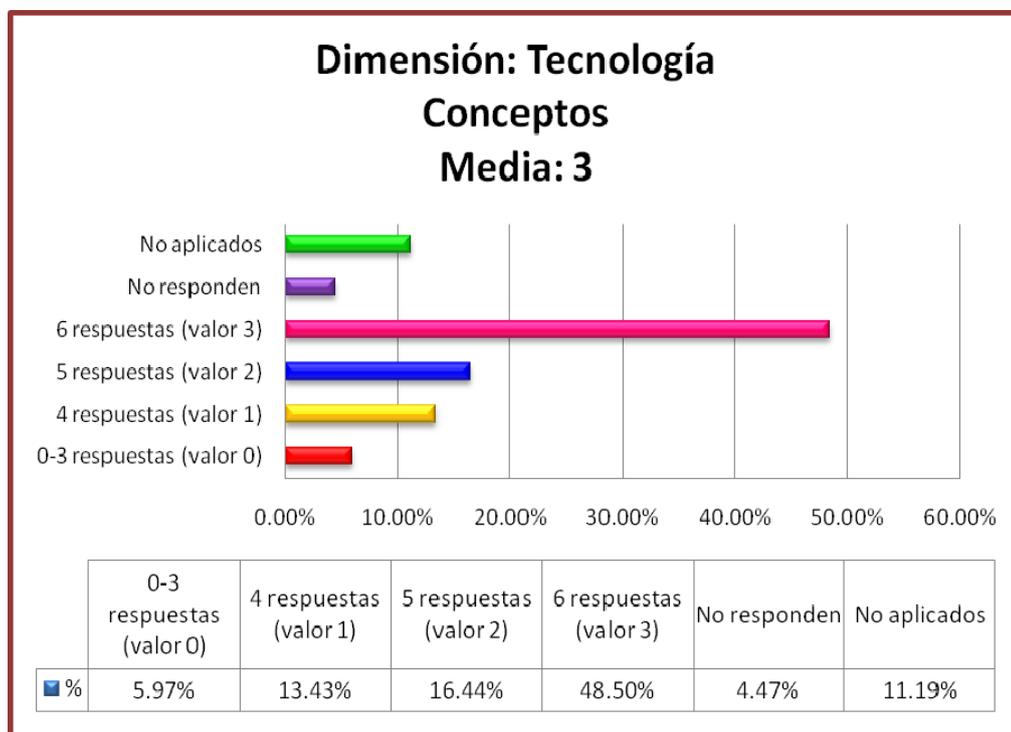
Dentro de la dimensión Tecnología, se incluye un apartado relacionado con el conocimiento de conceptos de la tecnología, que en su gran mayoría es la que emplea de manera cotidiana el alumno, tal es el caso de la memoria digital, el sms, iPOD, DVD, YouTube, entre otros. Esta parte nos permite indagar sobre el conocimiento teórico del funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual, para poder entender cómo se hace posible la comunicación audiovisual, de igual manera nos permite conocer la capacidad de utilización de la herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito de lo audiovisual.

En esta parte de la encuesta se le solicitaba al alumno que relacionara los conceptos que se le presentaban en una columna (izquierda) con la definición que aparecía en otra columna (derecha); en este caso el 48,50% de encuestados respondió de manera acertada en estas definiciones, esto nos indica que son consumidores y usuarios activos de este tipo de tecnología, solo el 5,97% de ellos tiene de 0 a 3 aciertos de un total de 6, lo cual nos permite apreciar que estos alumnos no son usuarios activos, puesto que confunden la definición con el concepto. El 4,47%

simplemente no responde, claro indicio de que no identifican a la tecnología como una herramienta de apoyo y de trabajo didáctico. (Véase gráfica N°. 20)



Gráfica 19

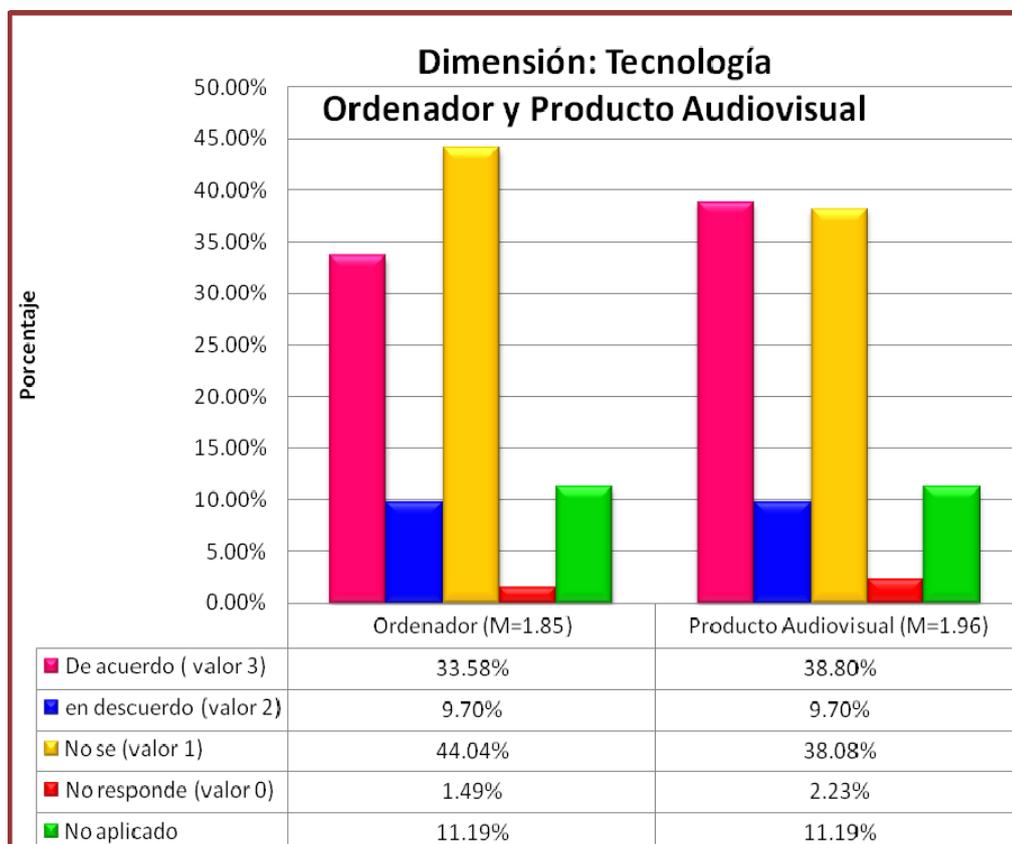


Gráfica 20

Uno de los últimos indicadores de esta dimensión está relacionado directamente con el empleo de Internet, de las preguntas que se le planteaban al encuestado una era que, si desde un ordenador conectado a Internet se puede llamar a un teléfono fijo, este tipo de pregunta nos permite conocer la capacidad que tiene el usuario en el manejo de las herramientas más sencillas para poderse comunicar. Para este tipo de usuario, el 33,58% está de acuerdo que Internet es un medio efectivo para poderse comunicar, y como tal, lo concibe como un medio multifuncional, por lo tanto es factible y posible que pueda hacer varias tareas desde el ordenador y conectado a Internet, entre ellas hacer una llamada a un teléfono fijo; sin embargo el 44,04% de los encuestados no conciben la posibilidad de tener varios servicios en un solo medio, es decir, para ellos este tipo de tecnología solo

tiene una función, lo cual significa que este tipo de alumno solo emplea Internet para descargar información y no se preocupa por indagar qué otras funciones les puede ofrecer este medio, en este aspecto el uso de la tecnología queda limitada para ellos.

Otro indicador que está muy ligado con este, es en relación con la elaboración de un producto audiovisual, ¿qué pasa si lo quiero colgar en Internet?, ¿puedo utilizar imágenes y música de otros si no obtengo un beneficio económico?, en este caso el 38,80% de los alumnos han respondido que están de acuerdo, les queda claro que el emplear imágenes de terceros para la elaboración de sus productos audiovisuales es una práctica muy común para estos alumnos; no obstante el 38,08% de los alumnos encuestados argumenta que, pese a que utilizan música, imágenes de terceros para elaborar sus materiales audiovisuales, no conocen las normas y reglas que rigen este tipo de medios, independientemente de ello, no significa que “cuelguen” sus productos en Internet. Sin embargo solo el 9,70% de los encuestados opina estar en desacuerdo lo cual significa que, por un lado, no conocen los reglamentos para trabajar con este tipo de medios, y por otro, que no han elaborado productos audiovisuales que puedan subir a Internet. (Véase gráfica N°. 21)



Gráfica 21

Como se comentó al inicio de este capítulo, la encuesta de Comunicación Audiovisual se aplicó primeramente en el pretest, como se mostró en las gráficas arriba presentadas, sin embargo cabe recordar que el instrumento engloba 6 dimensiones relacionadas de manera directa con la comunicación audiovisual. Para la investigación, es importante tenerlas presentes porque estas dimensiones nos determinan la capacidad que muestran, en este caso los alumnos, de tomar conciencia de las emociones que están en la base de la fascinación que pueden ejercer las imágenes y a su vez poder desencadenar en una reflexión crítica, es decir, se trata de que pasen del simple placer de observar una imagen e interactuar con ella, a

pensarla y de ahí pasar a crear imágenes convirtiendo la capacidad de análisis, el sentido crítico, la fruición estética, y la expresión creativa en nuevas fuentes de satisfacción.

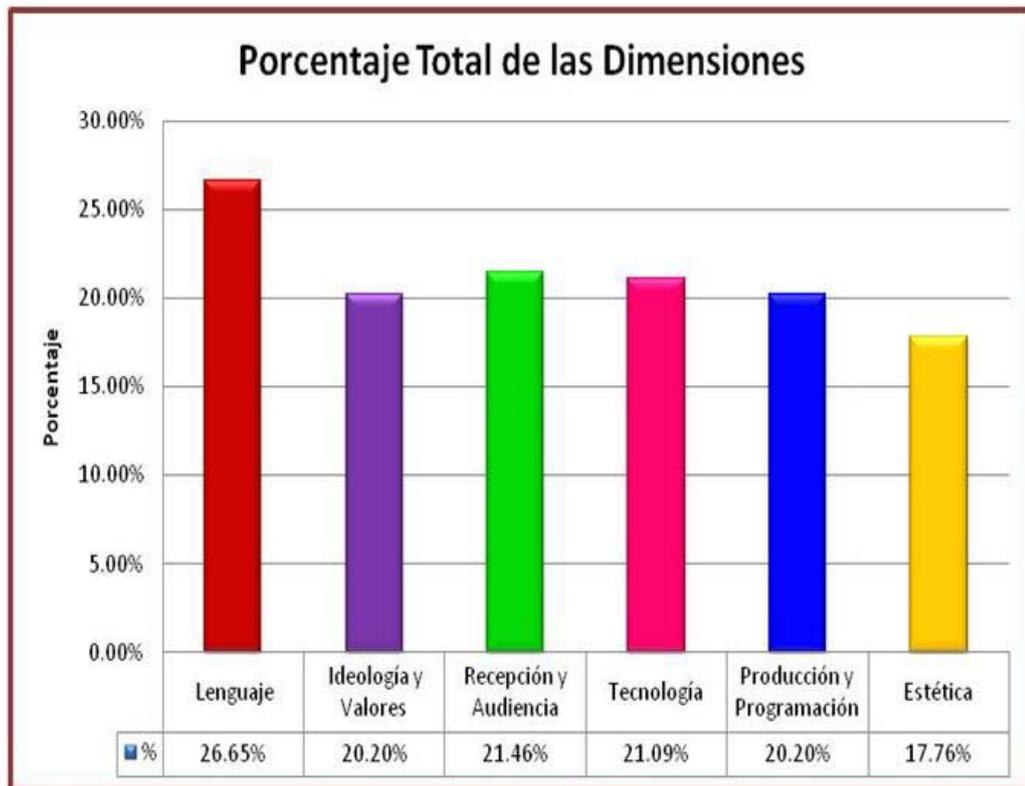
A partir de las hipótesis señaladas en la investigación, se ha aplicado una correlación para poder demostrar en este caso que, en la hipótesis dos “Los alumnos que han estudiado Tecnología Educativa obtendrán mejores resultados en el progreso de la alfabetización audiovisual” obtiene una correlación de 0,171 lo que significa una relación inversa y moderada. En este caso la variable 1 fue la “distribución por área terminal” y la variable 2 “edad” y “semestre”; lo que significa que el área terminal no determina el progreso en la alfabetización audiovisual. Se pudiera pensar que la edad y el semestre que cursa el alumno influyeran en el desarrollo de la alfabetización, sin embargo en esta primera aplicación del instrumento se demuestra lo contrario.

Cabe precisar que estas competencias se desarrollan en las personas no solo de manera formal, sino que también se dan de manera informal; en ese sentido se ha de considerar que el espectador logre convertir la emoción en reflexión y la reflexión en emoción. También es de relevancia considerar con relación al alumno la capacidad que tiene de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume y, al mismo tiempo, de producir mensajes audiovisuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces. (Ferrés, Joan. 2007) Recordemos que la muestra, son estudiantes de diversos semestres pero que sin embargo en su gran mayoría son matriculados del 2° periodo y muchos de ellos son de nuevo ingreso, como se muestra en las gráficas 2 y 4.

Recapitulando, en la siguiente gráfica (número 22) que muestra el porcentaje total de las dimensiones, nos permite visualizar que de todas las dimensiones ya descritas en esta parte, Lenguaje es la que sobresale del resto obteniendo un 26,65% en esta, de los indicadores que engloba la dimensión podemos observar que la media más alta es para el indicador secuencia (Véase gráfica N°. 8) esto es porque al alumno de manera visual puede captar más información, recordemos que los distintos tipos de lenguaje, gracias al desarrollo social y tecnológico de la comunicación, han apostado más por un lenguaje visual y audiovisual, mientras que las instituciones educativas siguen tratando de mantener una centralidad uniforme en el uso de un solo formato basado en la escritura (Pérez, Pérez. 2005).

No obstante, pese a que el alumno pueda seguir una secuencia de manera visual, no significa que haga un análisis crítico de lo que ve, esto es que en la parte de la redacción, los alumnos a partir de la imagen pueden distinguir si lo que ven les atrae o no, pero en el momento de describirlo no tienen del todo claro por qué les ha gustado determinado producto representado en la imagen.

Es innegable que las nuevas generaciones afrontan un reto estimulante y complejo, donde las nuevas tecnologías en formato de pantalla están presentes en todos sus ámbitos vitales, desde el ocio y entretenimiento hasta en la escolaridad, por lo tanto, la evidencia visual le permite al usuario confiar más en lo que ve, ya que la imagen aparece como el paradigma de la claridad, de la verdad; que en lo que otros dicen.



Gráfica 22

## 5.2 Periodo de tratamiento

Una vez aplicado el instrumento en su primer momento inicia el periodo del tratamiento, este tiene como finalidad desarrollar en los alumnos matriculados en la experiencia educativa de Nuevas Tecnologías, las competencias en alfabetización audiovisual a partir del empleo de un Modelo Formativo en Alfabetización Audiovisual con ayuda del vídeo digital como apoyo audiovisual.

### 5.2.1 APLICACIÓN Y DESARROLLO

El curso febrero/agosto 2009 en la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica dio inicio el 16 de febrero del mismo año. Con la intención de que

los alumnos se ubicaran en sus respectivos grupos fue necesario esperar dos semanas, ya que en ese periodo la matrícula aún sigue abierta. Una vez cerrada la matrícula los alumnos se encontraban distribuidos en 4 grupos de la siguiente manera: 2A, 2B, 2C con 34 alumnos cada uno y 2G con un total de 35 alumnos.

Este tiempo se invirtió para conocer a los alumnos matriculados en la experiencia educativa, tratar de equilibrar los grupos, afinar detalles en cuanto a las actividades y organización en el interior de los grupos ya conformados, realizar la impresión del programa educativo (M.F.A.A)<sup>9</sup> de la asignatura correspondiente para cada uno de estos y posteriormente explicarles como se llevaría a cabo, la forma en que se abordaría cada una de los contenidos propuestos, las actividades y en general la forma de trabajo, es decir la metodología.

Una vez que se puso en marcha el “Modelo Formativo de Alfabetización Audiovisual” a partir del 16 de febrero al 12 de junio del 2009 este se desarrolló de la siguiente manera:

Primeramente se le proporcionó a cada uno de los alumnos de manera impresa, el programa educativo de la asignatura (experiencia educativa) con la que se trabajaría, que en este caso como se ha venido mencionando es Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Este programa se comentó y se les explicó la metodología de trabajo a desarrollar durante el semestre, así como el producto final y la evaluación del mismo; haciendo hincapié en las actividades acumulativas<sup>10</sup> que el alumno debería desarrollar, para ello se realizó lo siguiente:

---

<sup>9</sup> Modelo formativo de Alfabetización Audiovisual

<sup>10</sup> Actividad Acumulativa: se realiza durante el desarrollo del semestre de manera curricular o co-curricular, ya sea individual o en equipos. Esta forma parte del proceso de evaluación

- a) Se les proporcionó a los alumnos la página de Internet del curso en línea de Xeno-Clipse <http://www.xenoclipse-net.eu/spip>
- b) Se hizo la observación a los alumnos que durante la realización del curso en línea se enviarían los comentarios respectivos a las actividades realizadas por estos al profesor del grupo.
- c) Con la selección de vídeos previos (YouTube) <http://www.era.in.es/vde/videos/index.asp> se explicó al alumno la actividad a realizar, que consistió en analizar un determinado número de vídeos seleccionados por el mismo alumno, siguiendo los elementos examinados durante las sesiones de clase haciendo énfasis en cuanto a contenido y estructura de cada uno de los vídeos digitales.
- d) Para el análisis de vídeo el alumno se apoyó en una ficha de observación; la plantilla de evaluación se le proporcionó al alumno por correo electrónico. Esta surge de los indicadores contenidos en el instrumento de recogida de información de esta investigación.
- e) Durante la realización de las actividades, en el interior de cada uno de los grupos se formaron pequeños subgrupos de trabajo para la ejecución de la práctica. Estos pequeños subgrupos se conformaron con tres integrantes cada uno, y la práctica consistió en la elaboración de las acciones sugeridas en el curso en línea, en la descarga de los vídeos digitales y en el planteamiento del proyecto educativo que forma parte del producto final del curso.
- f) Como producto final del curso (programa de la asignatura) se le enfatizó al alumno la elaboración de su propio vídeo digital, conjuntando y usando los elementos vistos durante las sesiones de

clase. También se le recordó que este se llevaría a cabo en equipos de trabajo. Así mismo se les indicó los elementos a considerar para la evaluación del mismo. Cabe destacar que cada uno de los equipos debían de entregar:

- Sinopsis
- Guión
- Vídeo Digital (proporcionar la página de Internet) (Véase anexo N°. 6 y 7)

Dentro de las actividades generales a desarrollar se encontraba:

1. La búsqueda de información relacionada con los contenidos curriculares establecidos en el programa educativo de la asignatura seleccionada.
2. Lectura y envío de comentario de los artículos señalados en el programa de acuerdo a los contenidos propuestos para cada unidad, estos los podría descargar de Internet el propio alumno.
3. La exposición en equipo de algunos temas seleccionados considerados de los contenidos de las unidades, los alumnos tendrán que apoyarse de materiales y herramientas didácticas.
4. Realización de práctica en el laboratorio de informática de manera individual.
5. Elaboración del proyecto educativo:
  - Planeamiento
  - Diseño
  - Edición
  - Presentación

Dentro de un planeamiento es pertinente considerar la flexibilidad, y como sabemos, todo planeamiento está sujeto a modificaciones las cuales seguirán en concordancia con los objetivos planteados. En este caso el planeamiento realizado para la aplicación del modelo formativo de alfabetización comprendía el periodo febrero/agosto 2009 (periodo en el que da inicio el semestre par en la U.V). En esta también se incluye el periodo vacacional considerado del 6 al 17 de abril (periodo vacacional de semana santa), y contemplado el cierre del semestre para el viernes 19 de junio; y del 22 de junio al 3 de julio da inicio el periodo de exámenes.

A comienzos de marzo, una gripe que derivaba en muchos casos en problemas respiratorios afectó al 60% de los residentes del estado de Veracruz, México. Los primeros casos de influenza, gripe A (H1N1) se detectaron el 11 de abril en este mismo estado Mexicano. Al mes se extendió por varios estados de la República Mexicana, ocasionado que a nivel nacional se suspendieran las labores escolares del 28 de abril al 6 de mayo, propiciando una modificación en el campo educativo de lo ya planeado.

El resultado de esta gripe fue el reajuste del cronograma, lo mismo que el impacto en las actividades previstas. Pese a ello, esto favoreció la metodología de las actividades a realizar con los alumnos, (grupos muestra) pues dio pie a que las actividades pensadas para trabajarse en pequeños grupos y de manera presencial en el laboratorio de informática, se realizaran de manera individual y virtual, permitiendo así que los chicos trabajasen de forma autodidacta.

Cabe mencionar que por las características de la propia asignatura, el programa contempla el desarrollo del trabajo en 50% teoría y 50% práctica, la cual se desarrolló sin ninguna complicación. Dentro de la misma

licenciatura el total de créditos y el número de horas asignadas para esta experiencia educativa está considerado como curso, aunque cabe hacer mención que en esta propuesta se ha trabajado más como un taller.

### **5.2.2 REORGANIZACIÓN**

La reorganización de las actividades comprendió pensarlas de manera individual, a excepción del proyecto educativo (elaboración de un video digital). Una vez proporcionado el correo electrónico del profesor a los alumnos, el siguiente paso fue que enviaran un mail con sus datos generales: nombre completo, aula, y área terminal, de esta manera recibirían las instrucciones para realizar las actividades y de esta manera se podría identificar a cada uno de ellos. A su vez los alumnos tendrían del 28 de abril al 6 de mayo para enviar las actividades ahora de manera individual, en caso de tener dudas o comentarios se solucionaría de esta misma forma o por el Messenger, dicho sea de paso, también se acordó un horario para conectarse y hacer los comentarios necesarios por los alumnos.

Cabe destacar que la Universidad Veracruzana se encuentra dividida en cinco regiones (Coatzacoalcos-Minatitlán-Acayúcan, Orizaba-Córdova, Poza Rica-Tuxpan, Veracruz y Xalapa) por consiguiente alberga una población de alumnos de las diversas comunidades próximas a estas, que en su gran mayoría son comunidades rurales, consecuentemente los alumnos de esta institución educativa tanto por sus características, económicas, sociales y geográficas no todos tienen la posibilidad de adquirir un ordenador personal.

Relacionado a lo anterior, los estudiantes que tienen un ordenador en casa o desde los llamados “ciber-café” pudieron realizar las actividades. Por lo tanto, en vez de realizar un análisis de diez vídeos digitales en equipo, por estas circunstancias realizaron el análisis de cinco vídeos digitales de manera individual. Para que pudieran hacer el registro de la actividad se les envió la ficha de análisis, de esta manera el alumno hacía el registro de lo analizado y lo enviaba por el mismo medio al profesor.

La segunda actividad, como ya se mencionó, fue el desarrollar el curso en línea del proyecto Xeno-Clipse también de manera individual. Una vez que el alumno terminara su actividad la enviaba por mail, así quedaría registrado la fecha, hora y nombre de quien realizaba la misma. Cada una de las actividades iba acompañada de un comentario personal, en el caso del curso en línea, también se realizó un mapa conceptual con la información comprendida.

Lejos de que las actividades se vieran perjudicadas, esta situación ajena a la institución contribuyó a que los alumnos se involucraran de manera autónoma en ellas, por consiguiente el manejo del vídeo digital y de la tecnología fue muy enriquecedor favoreciendo el aspecto de la alfabetización audiovisual, considerando que muchos de los alumnos sobre todo los de nuevo ingreso no habían tenido la oportunidad de trabajar de manera directa y autodidacta con este tipo de herramientas.

### **5.2.3 DE NUEVO EN EL AULA**

Después del periodo obligatorio de ausencia en las instituciones educativas de todos los niveles el regreso al aula fue el día 7 de mayo del

2009. Cuando los alumnos se incorporaron nuevamente al trabajo en el aula, se organizaron en pequeños grupos con la finalidad de realizar las exposiciones por equipo de los artículos leídos, estos contenidos giraban en función del vídeo digital y también se hicieron los comentarios pertinentes.

También, antes de finalizar el periodo escolar, y ya organizados en equipos de trabajo, los alumnos elaboraron su proyecto final, para ello consideraron todos los elementos correspondientes a la elaboración del proyecto educativo, propuestos en el plan de estudios y analizados en clase. Cabe destacar que este proyecto educativo desemboca en la elaboración de un vídeo digital.

Para finalizar el semestre y como producto final de la asignatura el alumno realizó su vídeo digital. Para el desarrollo del producto fue necesario retomar las temáticas vistas a lo largo del semestre, en especial aquellos que presentan una metodología para el desarrollo del vídeo digital, lo cual permitió que los estudiantes tuvieran una idea más clara de la elaboración del audiovisual.

Una vez recopilada la teoría, analizada, comentada y realizadas las prácticas y actividades acumulativas, los jóvenes se dedicaron al desarrollo de la sinopsis, el guión, producción y post-producción del vídeo digital.

La característica principal es que debía ser didáctico, no exceder de los 5' minutos y la temática libre, no importando el nivel educativo al que sería dirigido. Para ello se integraron en pequeños grupos de trabajo, los cuales estaban conformados por tres integrantes cada uno. En cuanto a la realización del mismo, estos siguieron los pasos señalados en el programa educativo de la asignatura, los cuales se basaron en el material de Bartolomé Pina (2008), primeramente partieron de:

- Preproducción: los alumnos presentaron la idea, la sinopsis y el guión por escrito.
- Producción o Grabación: incluyeron también acciones previas, es decir, localizaciones, encuadres, escenografía, tomas (interior – exterior)
- Posproducción: en esta última etapa realizaron el vaciado y plan de montaje, revisando lo grabado y seleccionando la toma adecuada así como la sonorización y la musicalización.

#### **5.2.4 PROYECTO FINAL: EL VÍDEO DIGITAL**

##### **¿Qué queremos hacer?**

Lo primero que realizaron los estudiantes fue la elección de la temática que presentarían en vídeo, es decir la idea, reunidos en equipos discutieron sobre la temátBesica para posteriormente elaborar la sinopsis, esto es, a partir de la idea se elabora un resumen del argumento cuidando la redacción para que despierte el interés y convenza de la necesidad de realizarlo.

Una vez revisada la sinopsis, la segunda etapa fue la elaboración del guión. A los equipos se les informó del tiempo que debía durar el vídeo digital, esto para consideración al momento de desarrollar el guión. Habiendo tenido las ideas claras sobre el qué quería realizar y cómo lo querían hacer empezaron con la tarea de buscar las locaciones y a las personas que participarían en su vídeo. Con la temática clarificada, los alumnos empezaron con la tarea de investigar sobre ella, esto les facilitó el redactar el guión. El guión es un texto que recoge el tratamiento detalladamente e incluye:

acciones, diálogo, personajes, contexto, escenografía, musicalización y tiempo.

### **¿Qué hago con la videocámara?**

La labor más divertida para todos ellos fue en el momento de hacer las grabaciones. Para la gran mayoría de los estudiantes era la primera vez que grababan a partir de un guión, por lo tanto se les hizo la recomendación de que lo estudiaran y que cada uno de los participantes contara con un ejemplar, esto con la finalidad de no entorpecer el proceso de grabación.

Teniendo en cuenta que la institución educativa no cuenta con el equipo suficiente y necesario para este tipo de actividades, los estudiantes emplearon sus propios materiales (cámaras de vídeo digital caseras) esto les benefició pues el conocer la herramienta de trabajo les dio mayor seguridad al momento de grabar. Ya teniendo decididas las locaciones se dedicaron a la grabación, algunos de los participantes realizaron tomas en el exterior y entrevistas que después incorporaron al momento de la edición.

Una vez que concluyeron con las grabaciones el siguiente paso fue la revisión y selección de las tomas realizadas, en esta etapa, la participación del profesor en el visionado le permitió llevar un registro de los avances de cada uno de los equipos, para ello se estableció un horario de asesoría de acuerdo a las necesidades de los participantes, y una vez que se presentaban los alumnos se hacían comentarios respecto a la grabación y se seleccionaban las escenas.

### **De la videocámara al ordenador**

Nuevamente en el taller de informática los alumnos conforme iban terminando de grabar continuaban con la post-producción, es decir,

revisaban las imágenes en el ordenador las secuenciaban, introducían voz, esto con la ayuda de algunos programas tales como, flash, movie maker, o simplemente power point.

Esta etapa fue la más difícil para ellos, considerando que varios de los alumnos nunca habían trabajado con este tipo de programas, pese a que se les dio una pequeña instrucción para el manejo de las herramientas, sin embargo resolvían la situación apoyándose en profesores externos, especialistas en el área. Algunos otros lo intentaban por ellos mismos, es decir, trabajaban con el programa por ensayo y error, leyendo un poco los manuales y poniéndolo en práctica. Solo unos cuantos se quedaron en el camino, la gran mayoría concluyó con la actividad de manera satisfactoria. (Véase anexo N°. 7)

Una vez concluida la actividad se realizó un sorteo entre los grupos para determinar el horario y fecha de presentación de su proyecto. Esto se hizo en dos días considerando el total de los equipos participantes, para ello se reunió todo el grupo para la presentación de los vídeos. En la presentación de su vídeo los alumnos explicaban ante la clase la forma en que lo habían realizado, así como las dificultades a las cuales se enfrentaron para la elaboración de éste. Cuáles fueron los elementos que consideraron y de qué manera resolvían las situaciones.

Con esta propuesta de Modelo Formativo de Alfabetización Audiovisual, los contenidos están enfocados en el análisis y conocimiento del uso de tecnologías de la comunicación e información en la enseñanza, así como en el uso y consumo de las imágenes visuales en la escuela, entre otros. Lo que hace diferente a este programa en relación con el anterior, es que:

- 1) Se trabaja 50% teoría y 50% práctica, es decir, una vez que el tema se haya comentado durante las sesiones de clase, posteriormente se da la práctica. Esto le da la categoría de curso-taller
- 2) Los contenidos temáticos giran en relación con las tecnologías digitales y audiovisuales, haciendo énfasis en la alfabetización audiovisual.
- 3) El programa tiene transversalidad<sup>11</sup> con relación a los programas educativos del área de Nuevas Tecnologías y por consiguiente al del resto de las áreas terminales.

### **5.3 Postest**

Posterior a la aplicación del modelo formativo (tratamiento) el cual se aplicó durante el periodo de febrero a junio del 2009 como se explica en el capítulo III “Fundamentación de un modelo formativo”; se llevó a cabo la segunda etapa de la aplicación del instrumento, conocida como postest, la finalidad de éste es evaluar nuevamente la alfabetización audiovisual y a su vez las dimensiones de la comunicación audiovisual manifestadas en los estudiantes de la asignatura de Nuevas Tecnologías. La aplicación se realizó en la semana del 8 al 12 de junio en donde se utilizó nuevamente para los alumnos la encuesta de comunicación audiovisual, en este caso el

---

<sup>11</sup> La transversalidad puede considerarse como la estrategia metodológica fundamental en este modelo (MEIF) ya que a través de ella se logrará la incorporación de los ejes integradores, es decir, de una perspectiva integrada de los conocimientos. Esta estrategia también posibilitará que las habilidades básicas de pensamiento y comunicación, que son pilares del enfoque curricular en este modelo, permeen los contenidos de los planes de estudio.

instrumento fue el mismo que se empleo para el pretest, el propósito de emplear el mismo cuestionario es para comparar el desarrollo del grupo único antes del tratamiento aplicado y posterior a este.

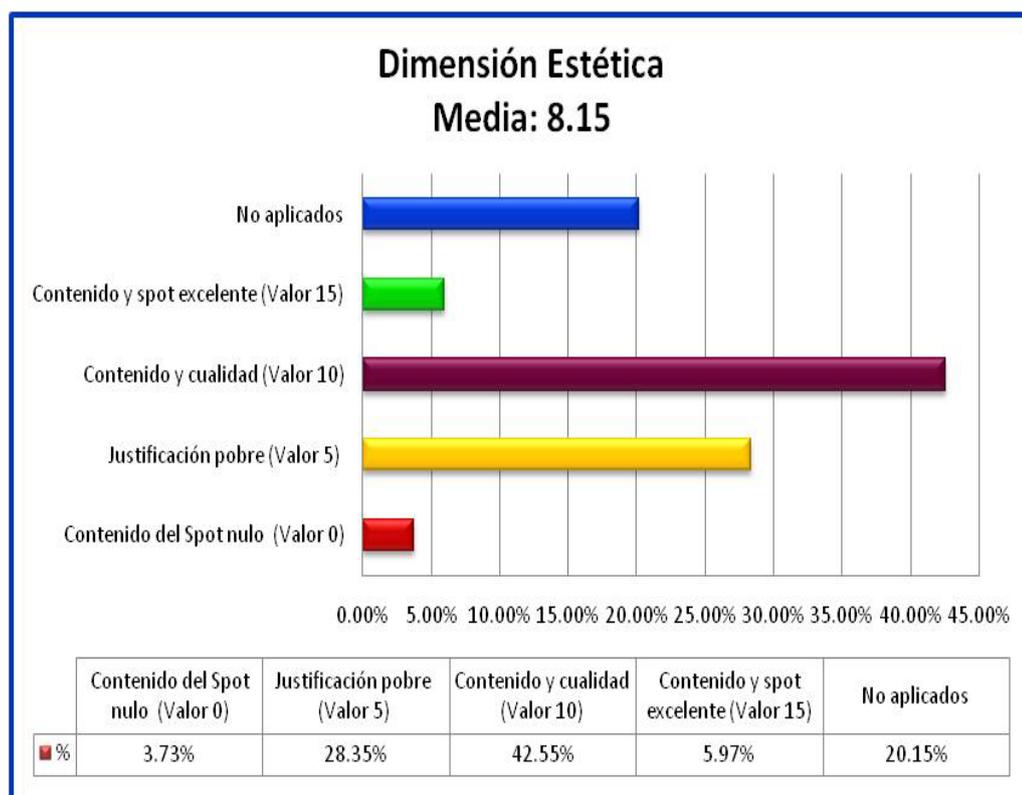
La encuesta para el postest se diseñó en HTLM, esto permitió ser instalada en los ordenadores del laboratorio de informática, y de esta manera que pudiese ser resuelta por cada usuario al que se le asignaba un ordenador correspondiente con la finalidad de agilizar la aplicación y el manejo de la encuesta.

Para esta etapa del postest la población muestra sigue siendo la misma, compuesta por 134 alumnos matriculados en la asignatura de Nuevas Tecnologías, por lo tanto los datos generales como sexo, edad, área terminal, y semestre no cambian, cabe aclarar que hasta ese momento de la aplicación del postest no se reportaron bajas en la matrícula del grupo muestra. Los resultados obtenidos en el resto de los indicadores y los específicos para las dimensiones de comunicación audiovisual son los que se comentarán a continuación.

Considerando nuevamente las dimensiones, la primera de ellas es la Estética. Recordemos que en el ámbito relacionado con el análisis se pretende que el alumno tenga la capacidad de reconocer una producción audiovisual considerando los criterios de calidad artística Que pueda considerar las categorías estéticas básicas, pero que también tenga la capacidad de producir mensajes audiovisuales elementales que sean comprensibles y que aporten una cierta creatividad, originalidad y sensibilidad, esto relacionado con el ámbito de la expresión.

La siguiente gráfica muestra que los encuestados al momento de visualizar las imágenes puede indicar el mayor número de razones para

describir en qué consiste el anuncio publicitario que se le muestra, destacando el contenido del *spot* y la calidad del mismo, el 42,55% de estos usuarios es capaz de reconocer en la producción audiovisual criterios y categorías básicas de la estética. Solo el 5,97% de los encuestados logra describir el contenido y el *spot* de manera excelente, estos alumnos tienen la capacidad de identificar las categorías artísticas y de estética que conforman al audiovisual en cuestión. Pese a ello, el 28,35% de la población encuestada aún muestra dificultades para poder analizar y valorar los mensajes audiovisuales, como el hecho de relacionarlos con otras formas de manifestación mediática y artística. (Véase gráfica N°. 23)



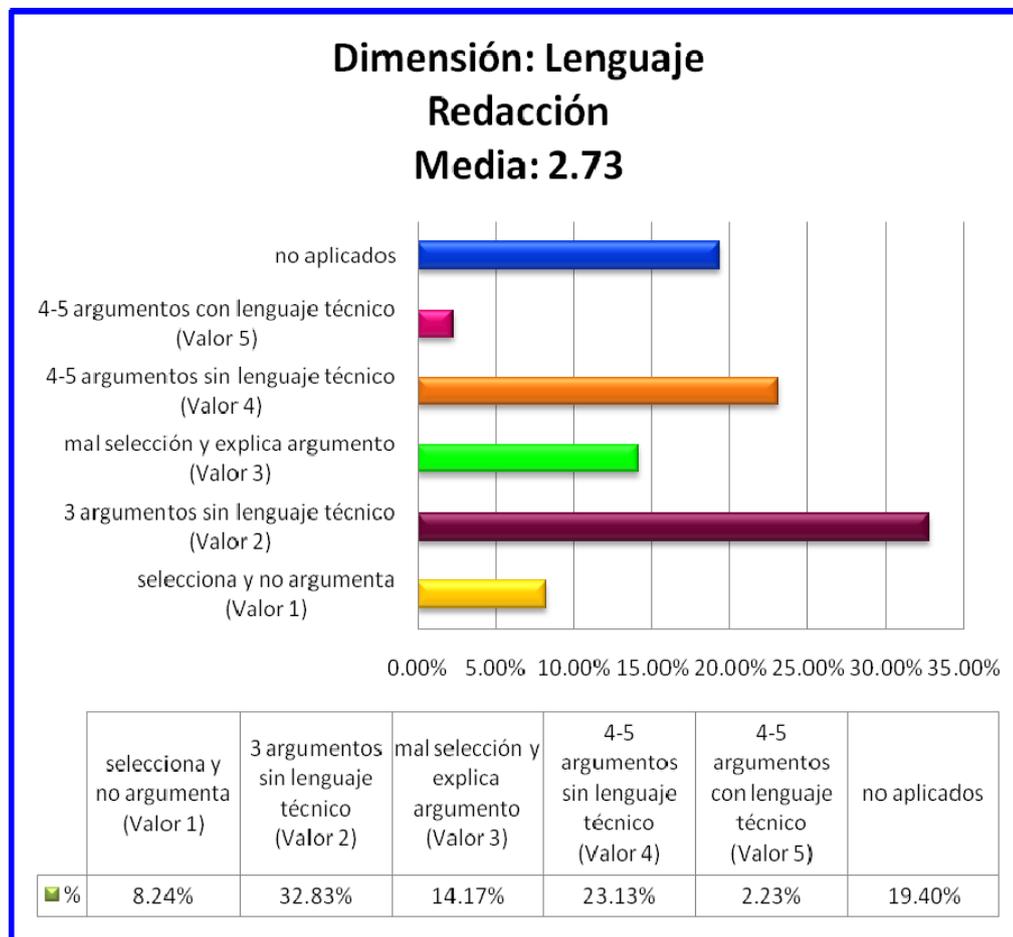
Gráfica 23

Lenguaje, involucra los siguientes indicadores: Redacción y Secuencia, en este caso el porcentaje más alto lo obtiene el epígrafe indicado con el valor 2, es decir un 32,86% de los alumnos han podido usar 3 argumentos sin lenguaje técnico en el momento de redactar o de describir lo que les significaba las imágenes mostradas, pero solamente un 2,23% de los encuestados han usado de 4 a 5 argumentos utilizando un lenguaje técnico, lo que significa que el alumno no ha logrado en su totalidad adquirir el lenguaje técnico en cuanto a comunicación audiovisual se refiere, pese a ello el 23,13% de estos encuestados sí maneja de 4 a 5 argumentos sin lenguaje técnico para poder describir los motivos que le han llevado a adquirir el producto "X" a partir de las imágenes vistas. (Véase gráfica N°. 24)

Esto lo podemos interpretar de una manera positiva, pues es evidente que el usuario ya puede, a partir de las imágenes, identificar y hacer un análisis del lenguaje audiovisual, para el alumno, este mensaje ya tiene un sentido y significado lo que le permite crear su propia narrativa, creando así su muy particular lenguaje audiovisual el cual empleará para opinar sus ideas y comunicarse.

En esta misma dimensión pero con el indicador Secuencia, nuestro interés se centra en indagar la capacidad que tiene el usuario de analizar y valorar la estructura narrativa de un relato audiovisual, así como la capacidad de considerar a sus personajes y los roles narrativos que asumen cada uno de ellos. Ante ello, los resultados se muestran en un 55,97% favorables, lo que significa que los alumnos encuestados cumplen con esta expectativa, en comparación con un 3,73% de encuestados que no logran ordenar de manera secuencial y lógica las imágenes mostradas. Para estas personas el

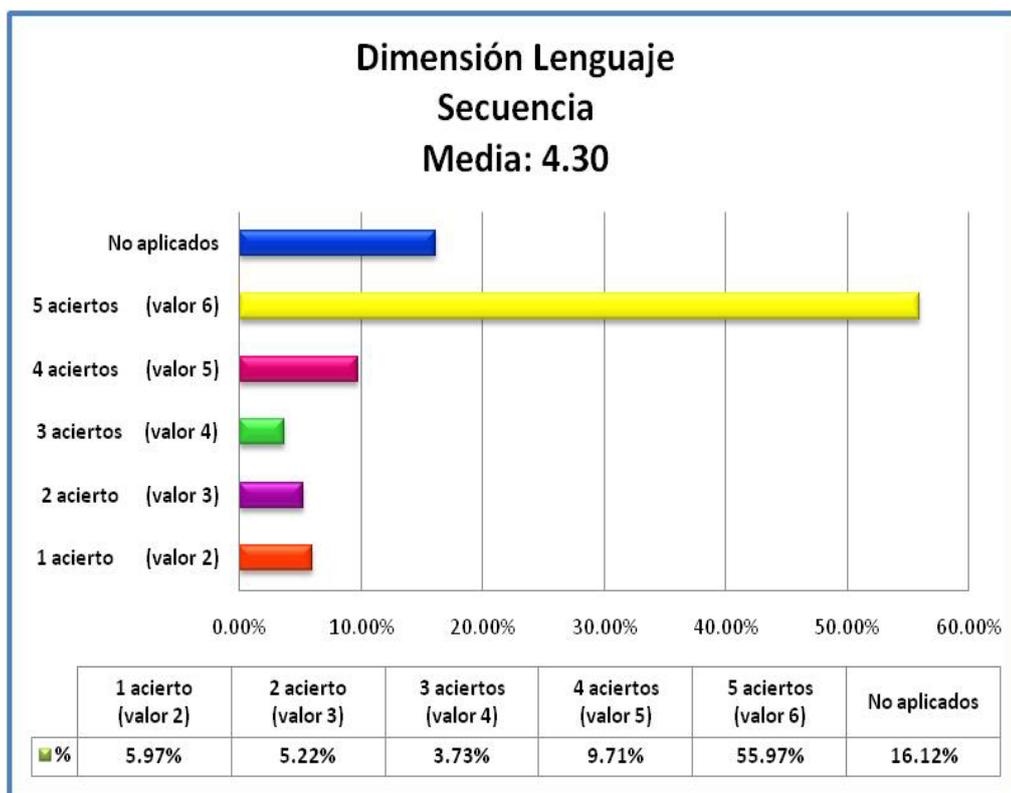
analizar la estructura narrativa aún tiene un grado de dificultad. (Véase gráfica N°. 25)



Gráfica 24

La siguiente dimensión corresponde a Ideología y Valores, los indicadores que esta reúne son: Noticias, Informativos, Acontecimientos Mensaje y Argumentos, recordemos que estos indicadores nos permiten identificar la capacidad de análisis crítico de los mensajes audiovisuales, entendidos a un tiempo como expresión y soporte de los intereses, de las contradicciones y de los valores de los usuarios. En este caso, en la siguiente gráfica se muestra que en los indicadores Informativos y

Acontecimientos los encuestados siguen estando en desacuerdo, pues no consideran que con solo seguir los informativos de televisión todos los días se esté bien informado, esto es un 61,21%, de igual manera están en desacuerdo con relación a que los acontecimientos más importantes del día sucedan siempre frente a una cámara de televisión, esto es un 67,18%.



Gráfica 25

Asimismo, otro de los indicadores que está muy relacionado a los dos anteriores es el de Noticias; cuando van acompañadas de imágenes no hay tanto riesgo de ser manipulados porque gracias a ellas se puede ver la realidad, en este caso el 38,80% de los alumnos no está de acuerdo con ello. Nuevamente podríamos indicar que los usuarios tratan de buscar en diversos medios cualquier tipo de información, también pueden llegar a comparar y

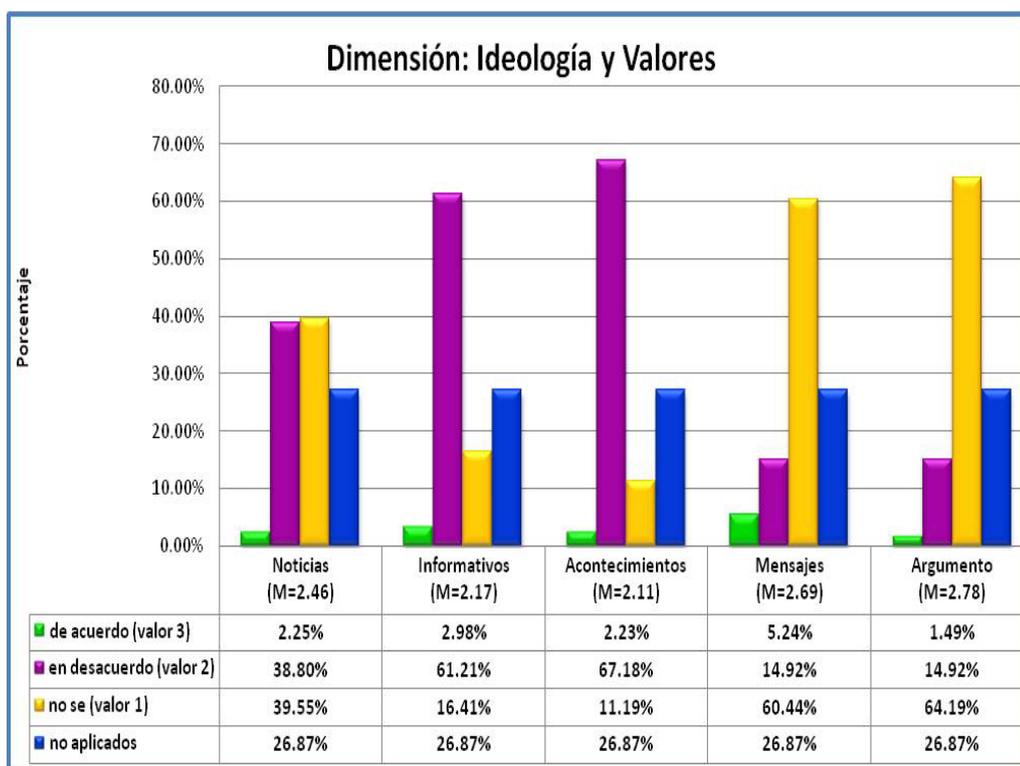
analizarla y de esta manera crear su propio juicio, aunque también puede decirse que no le dan toda la credibilidad a la imagen, es decir, logran identificar cuando esta está siendo manipulada con fines sensacionalistas.

De los otros dos indicadores, Mensajes y Argumentos, el grupo de encuestados responde: un 60,44% no sabe si un mensaje le puede influir sin que se dé cuenta, y un 64,19% objeta no saber si le ha convencido movido por sus emociones, el argumento de un anuncio publicitario para la compra de un producto. En este caso, el alumno aún no está seguro de llegar a hacer un análisis adecuado del mensaje y se deja guiar más por lo que ve y lo que siente que por la realidad que se pueda mostrar y que no logra identificar. Factores como la música, ambientación, contexto, iluminación, movimientos de cámara, envuelven al espectador haciéndolo un usuario cautivo. (Véase gráfica N°. 26)

En la dimensión Producción y Programación se consideraron cinco indicadores: Criterios, Profesiones, Televisión Pública y Privada, Software Libre y Producción. Esta dimensión considera el conocimiento de las funciones y tareas asignadas a los agentes de producción, así como las fases en las que se descompone el proceso de producción y programación de distintos tipos de productos audiovisuales y la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales e insertarlos en los nuevos entornos de comunicación.

De los indicadores que alberga esta dimensión; Televisión pública y privada, nos indica las funciones que deben cumplir ambas televisiones así como las normas básicas por las que estas se rigen. Preguntas relacionadas con la función de servicio público que deben cumplir, el tipo de financiación, por quienes están nombrados los directivos, son las comprendidas en la

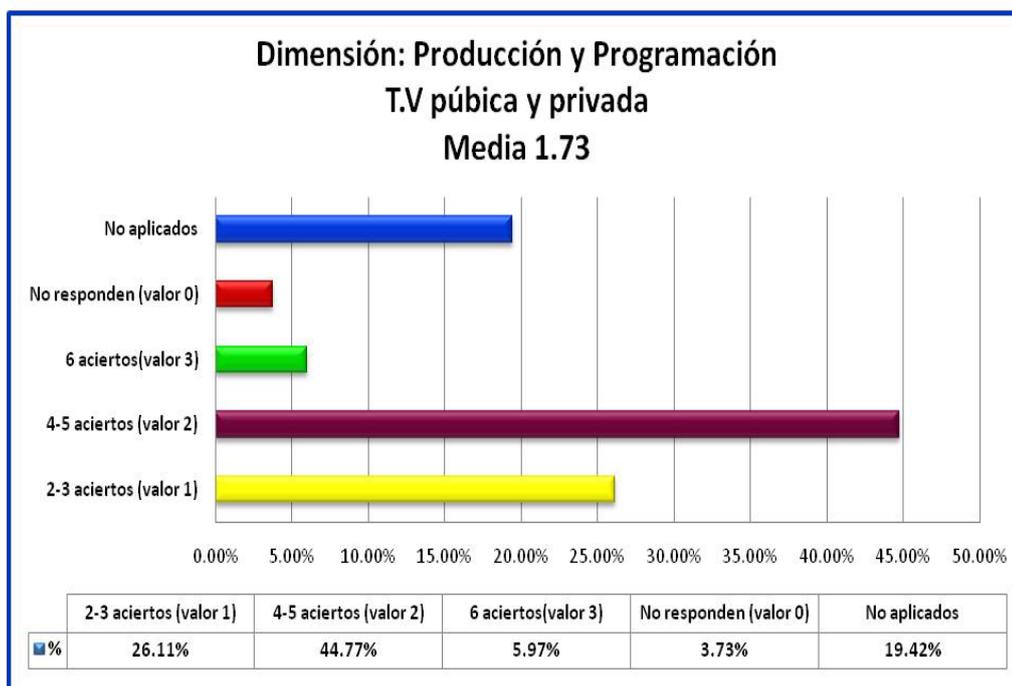
encuesta. Para este indicador el total de aciertos es un máximo de 6 y un mínimo de 2 y los valores van del 0 al 3, en este caso el 44,77% de los alumnos han respondido favorablemente pues tienen un total de 4 a 5 aciertos lo que significa que se interesan y conocen aspectos de este medio audiovisual y pueden distinguir entre medios de titularidad pública y privada. (Véase gráfica N°. 27)



Gráfica 26

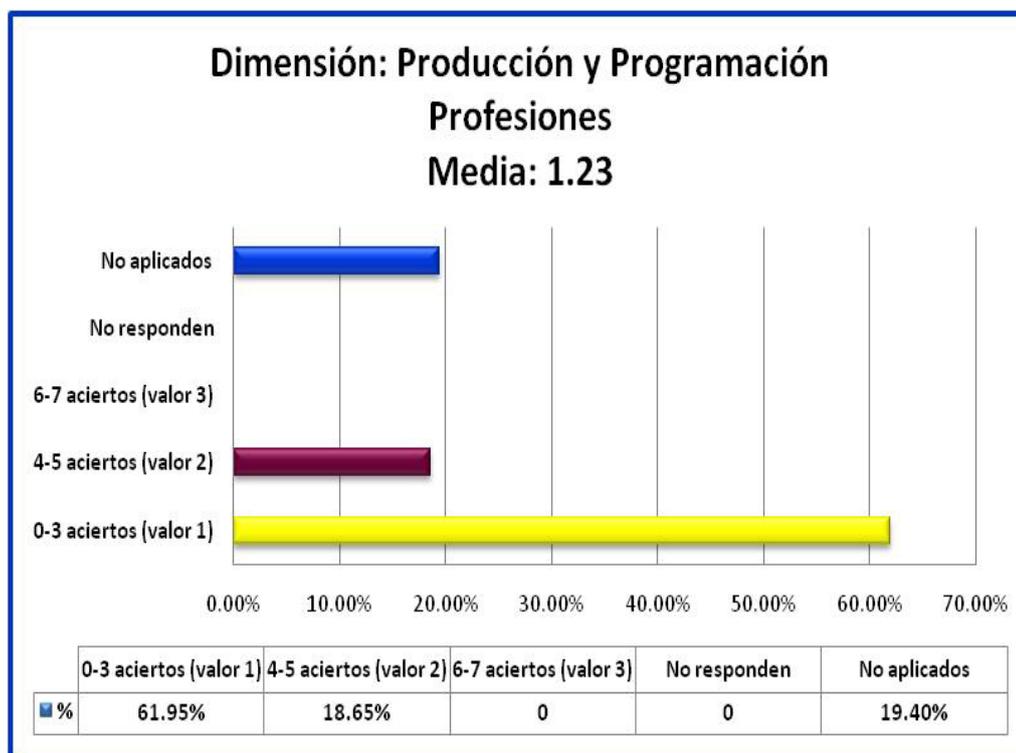
Otro de los indicadores que pertenece a esta dimensión es el llamado Profesionales, lo que se pretende es rescatar el nivel de conocimiento básico de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual, y de los profesionales que intervienen en ella. Este indicador nos revela hasta dónde conocen o no los usuarios, por un lado el lenguaje relacionado con la comunicación audiovisual y por el otro la función

que desempeña cada uno de los profesionales involucrados en el área. Al igual que los indicadores anteriores, también se le otorgó un valor a cada uno de los epígrafes contenidos en este, de tal manera que si el alumno acumulaba de 0 a 3 aciertos, el valor otorgado es 1; de 4 a 5 tiene un valor de 2, y de 6 a 7 el valor es 3.



Gráfica 27

Los resultados obtenidos se muestran en la gráfica número 28, lo que es visiblemente notorio es el 61,95% que obtiene un valor de 1 por lo tanto no podemos decir que el alumno en cuestión tenga claro el desempeño de cada uno de los profesionales que están vinculados al proceso de la comunicación audiovisual y tampoco está muy familiarizado con el vocabulario empleado para ello. Solo el 18,65% de los encuestados han tenido de 4 a 5 aciertos en las profesiones más comunes tales como productor, realizador, editor, guionista y cámara.



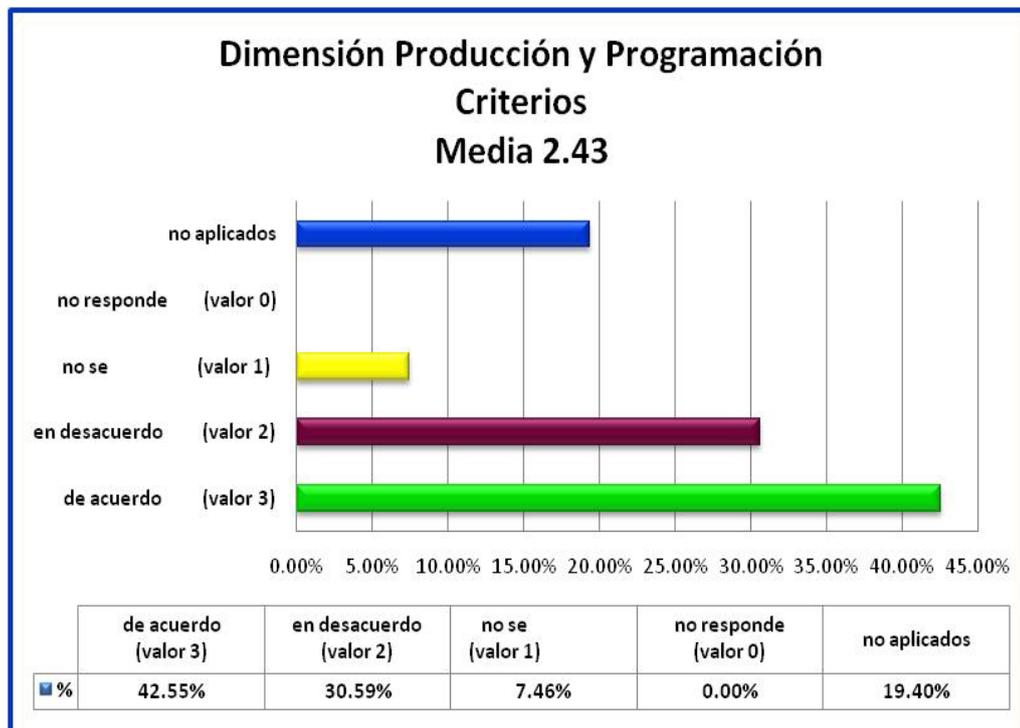
Gráfica 28

El indicador Criterios está relacionado con los anteriores, este trata de valorar los conocimientos básicos que tienen los alumnos en relación con los factores que convierten los mensajes audiovisuales en productos sometidos a los condicionamientos socioeconómicos de toda industria. En este caso, el cuestionar al alumno en cuanto al criterio principal que utilizan los programadores de televisión para mantener un programa al aire, es su calidad, el 42,55% de ellos responde estar de acuerdo, a estos alumnos les es difícil identificar cuando un medio audiovisual, en este caso la televisión puede o no tratar de manera escasa o amplia algún tema o situaciones de diversos ámbitos, para ellos si un programa está vigente no importando cual sea su categoría, lo está por su calidad, por lo tanto no llegan a analizar el contenido del mismo. En el punto contrario, el 30,59% de los encuestados

está en desacuerdo con este tipo de criterio, analizan el contenido del mismo y elementos básicos del producto audiovisual determinando que no necesariamente el criterio de calidad es el que impera para que el programa esté al aire o en antena, en tal caso mencionan factores tales como actores populares, horarios de transmisión, temáticas tratadas, entre otros. (Véase gráfica N°. 29)

El considerar por medio del indicador Software Libre el conocimiento de las funciones que este puede proporcionar al usuario y cómo este puede obtener el mayor rendimiento del medio audiovisual, nos permite saber hasta dónde el alumno es capaz de valorar y beneficiarse de la oportunidad que le ofrece este para poder invertir los roles emisor – receptor.

Como se comentaba anteriormente, para este indicador también se ha otorgado un determinado valor para cada una de las cuestiones, en donde 1, que es el menor valor, se asigna cuando el alumno no sabe la respuesta y 3, considerado el máximo valor, se aplica cuando el encuestado ha respondido de manera correcta a la cuestión. En ese sentido el 49,26% responde satisfactoriamente, lo que significa en este caso que los alumnos por una línea conocen el medio y están haciendo uso de los elementos que este les ofrece y por la otra están aprovechando este medio audiovisual para elaborar mensajes audiovisuales que le proporcionan una implicación en los nuevos entornos de comunicación. (Véase gráfica N°. 30)

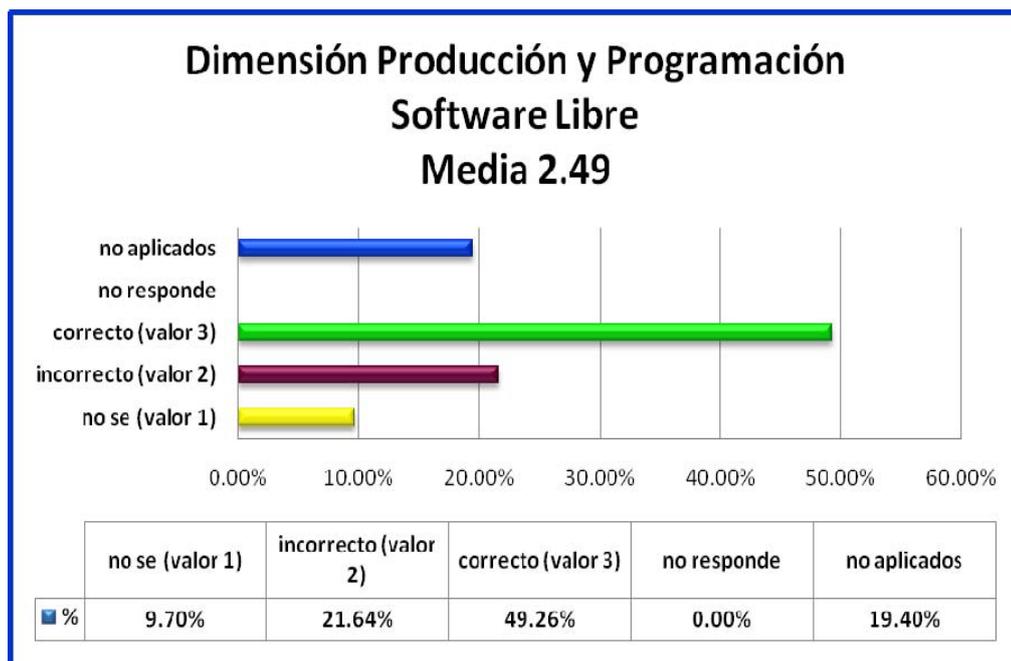


Gráfica 29

De los últimos indicadores que conforman esta dimensión es el denominado Producción, este nos permite indagar cómo el alumno es capaz de identificar las características y elementos del proceso de producción de un producto audiovisual, en el caso concreto del vídeo digital, esto es que el usuario tenga los conocimientos básicos de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual y de los profesionales que intervienen en ella. Este mismo se encuentra vinculado de manera directa con los indicadores que conforman a la dimensión.

Los resultados obtenidos de dicho indicador nos revelan que el 44,05% de los alumnos conocen las etapas del proceso de producción, sin embargo no usan el lenguaje apropiado, pese a ello, desarrolla de manera adecuada cada una de estas etapas; solo el 20,14% de los encuestados responden utilizando de manera adecuada el lenguaje propio para el proceso

de producción y programación independientemente de que conocen cada una de estas etapas, esto significa que utilice o no la terminología apropiada para ello sabe el procedimiento a seguir al momento de la elaboración de un producto audiovisual. (Véase gráfica N°. 31)

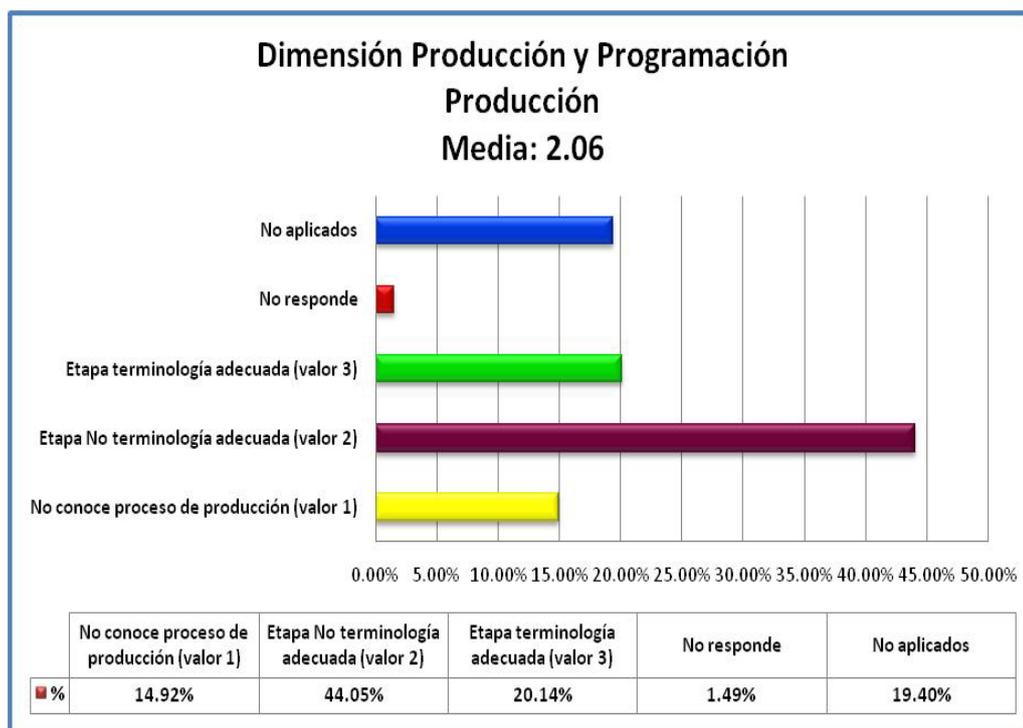


Gráfica 30

La capacidad de dilucidar por qué gustan unas imágenes o por qué tienen éxito, qué necesidades y deseos (cognitivos, estéticos, emotivos, sensoriales etc.) satisfacen más que otros; así como la capacidad de discernir y asumir las disociaciones que se producen algunas veces en el espectador, en este caso el alumno, entre emotividad y racionalidad es tratado por la dimensión Recepción y Audiencia. Los indicadores que conforman a esta dimensión son: Influencia, Recepción, Explicación, Internet, T.V privada, Quejas, Personal, Instituciones y Audímetro. Para no dispersar la información solo se considerarán las más destacadas en este epígrafe.

Al preguntarle al encuestado si un anuncio podría influirle llevándole a comprar el producto, si este mismo anuncio influye en otras personas y saber si les influye por los argumentos que maneja el contenido o por las emociones que le provocan las imágenes o ambos casos es uno de los indicadores arriba mencionados, tal es el caso de Influencia. En la gráfica número 32 se pueden apreciar los resultados, es perceptible que el 39,56% de los alumnos están en desacuerdo, para ellos no es factible que un anuncio les influya ni por las emociones ni por los argumentos, es decir, estos encuestados pueden llegar a la interpretación de las imágenes y el contenido publicitado de tal manera que hacen un análisis del mismo.

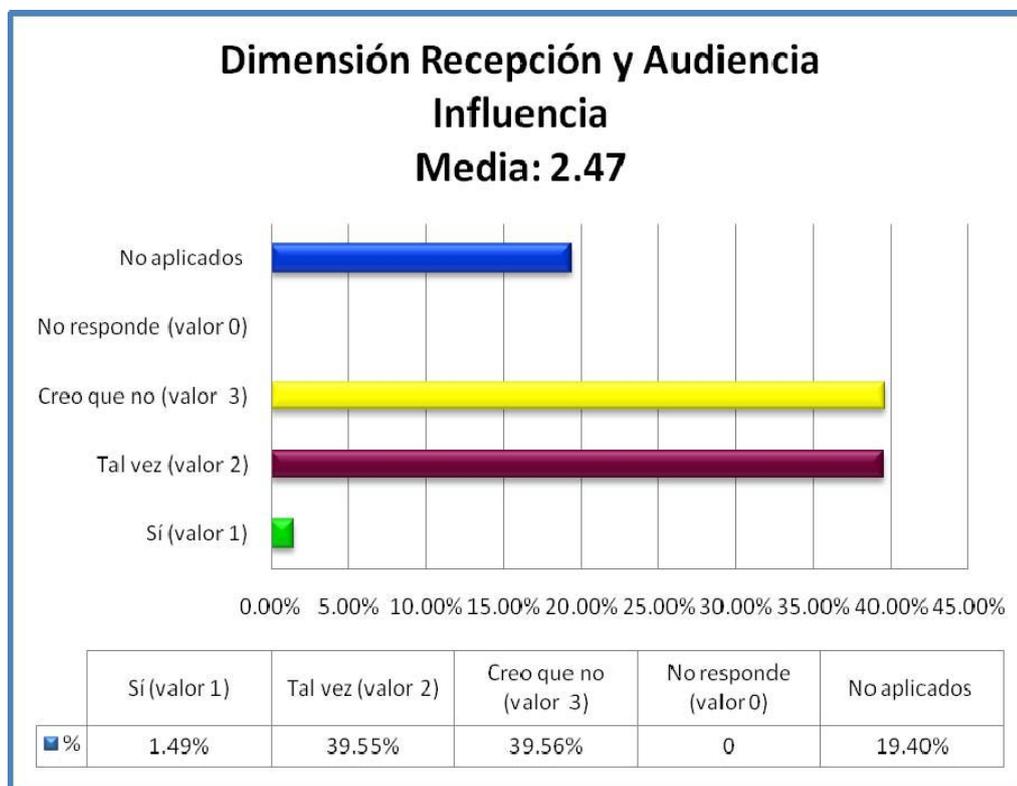
Sin embargo y con un resultado muy similar se encuentra el grupo de alumnos que responde con un 39,55% que tal vez está de acuerdo que pueda darse alguna influencia, los argumentos que manejan es que las imágenes, el sonido, ambientación y la forma en que el producto es presentado tal vez pueda llegar a influir por el manejo de las emociones que este hace, por lo tanto pueden llegar a realizar un análisis del contenido, sin embargo para ellos es prioritaria la imagen. (Véase gráfica N°. 32)



Gráfica 31

El siguiente indicador, Recepción, está muy relacionado con el anterior, ambos se complementan, esto se puede observar en la gráfica número 33, en donde se muestra que el alumno encuestado sigue argumentando que si se deja influenciar es por la emociones, esto es el 29,88%, otro grupo de encuestados el 22,38% está a favor de los argumentos, es decir el discurso empleado por los mensajes llega a ser de alguna manera convincente para ellos, sin embargo el 25,37% de los encuestados consideran que ambos elementos pueden influir en el momento de visualizar un anuncio, es decir, estos alumnos consideran que tanto las emociones como el argumento son elementos indispensables en un producto audiovisual, por lo tanto si el producto audiovisual es bueno, puede convencer al espectador encontrando éste razones varias para justificar la adquisición del mismo. En caso contrario, si él considera que el producto

audiovisual no es bueno, entonces sí que llega a la realización del análisis y del contenido mismo.



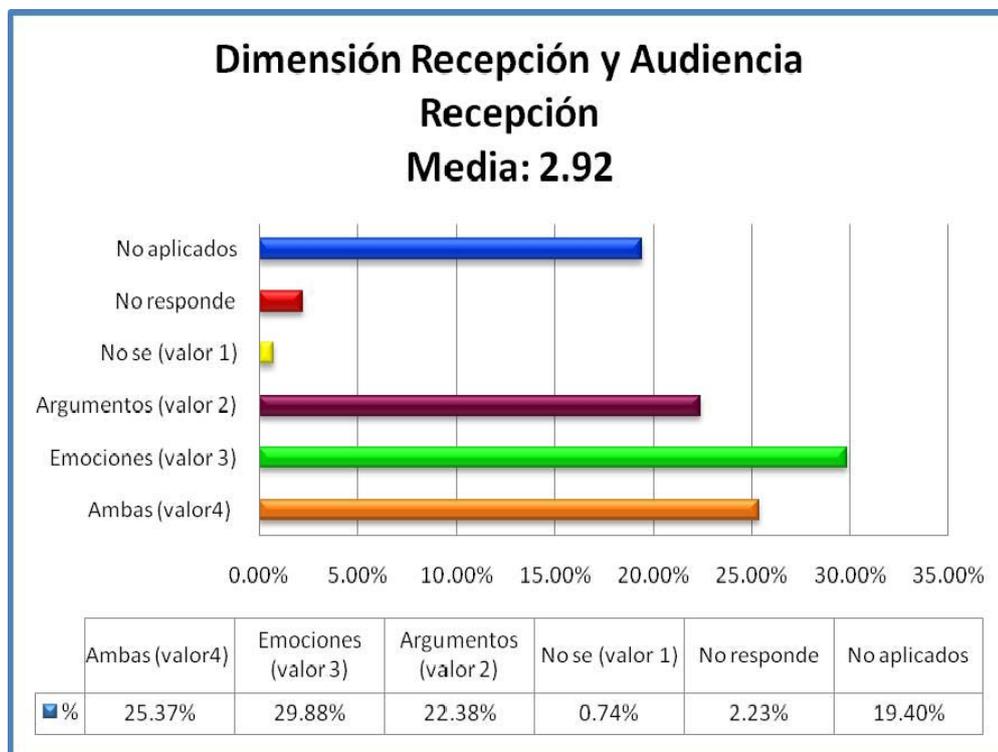
Gráfica 32

Continuando con la dimensión Recepción y Audiencia, otro de los indicadores vinculado a los dos anteriores es Explicación; aquí el usuario demostrará las emociones, ideología, ética, estética, etc., a partir del argumento que pueda dar con relación a la siguiente pregunta: en general, cuando un anuncio influye solo por la emociones, ¿cómo influye? Las respuestas cada una de ellas tiene un valor que va del 1 al 3, en este caso el 16,43% de los encuestados argumenta no saber por qué el anuncio le puede influir por las emociones, estos usuarios aún se apegan al argumento de decir que les gusta el anuncio, la temática, la música, la imagen, pero no distinguen el por qué de ello, en su conjunto este tipo de audiovisual o

cualquiera que fuese de su género puede cautivarlos siempre y cuando tenga una buena imagen y un buen audio; sin embargo el 29,85% de la muestra en el momento de dar su explicación del por qué un anuncio influye solo por la emociones, el argumento es muy pobre, sintetiza el contenido y no da mayor explicación, se concretan a describir el entorno, y lo que intuyen de los personajes.

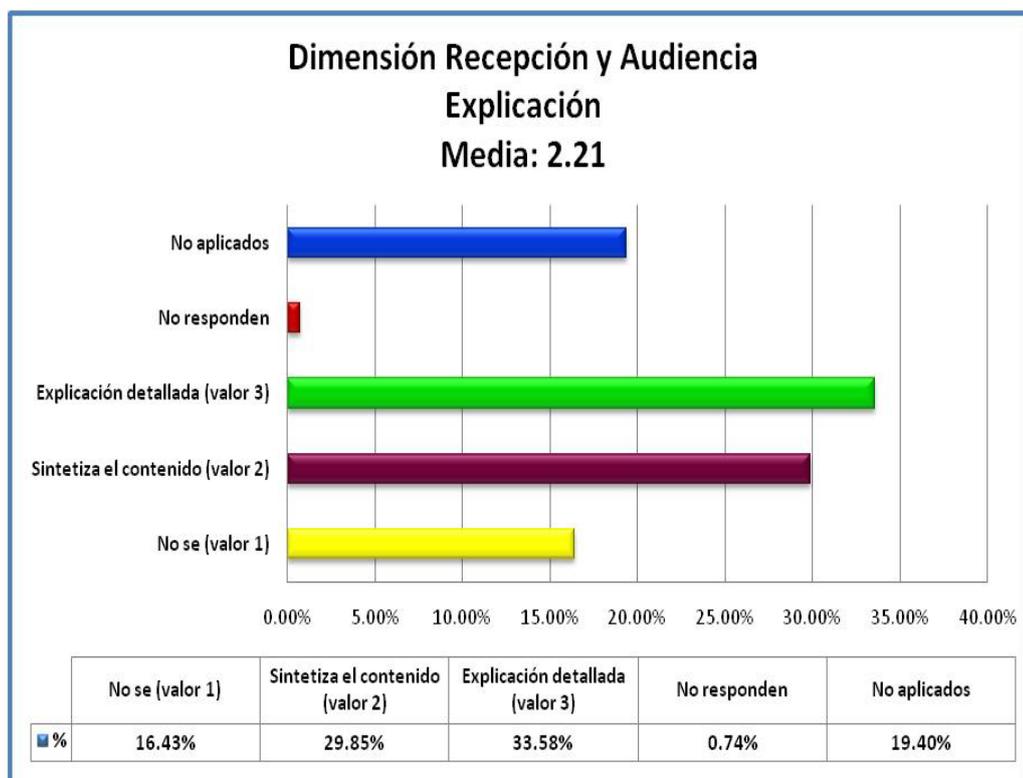
El 33,58% restantes explican de manera detallada su argumento, realizan un análisis de manera que consideran tanto el argumento, las imágenes, la trama, el sonido, en otras palabras, analizan la parte estética y consideran también el contenido, en este caso no intuyen ni describen a los personajes, sino que resaltan más la parte del contenido en sí. (Véase gráfico N°. 34)

Tres indicadores más que se enlazan con los anteriores y entre ellos mismos, son Internet, TV privada y Quejas. La idea de considerar a estos indicadores es que nos interesaba conocer la capacidad que muestra el usuario al momento de emplear la tecnología, que en este caso fue el Internet, es decir que tanta ventaja puede obtener de este tipo de herramienta tanto de manera didáctica como personal; así mismo cómo decodifica y codifica los mensajes recibidos de otro audiovisual como lo es la televisión; qué conoce de las normas y reglas de una televisión pública y privada, y qué uso hace de sus derechos como usuario ante los medios audiovisuales; todo ello a partir de la interpretación del contenido y el mensaje del propio audiovisual.



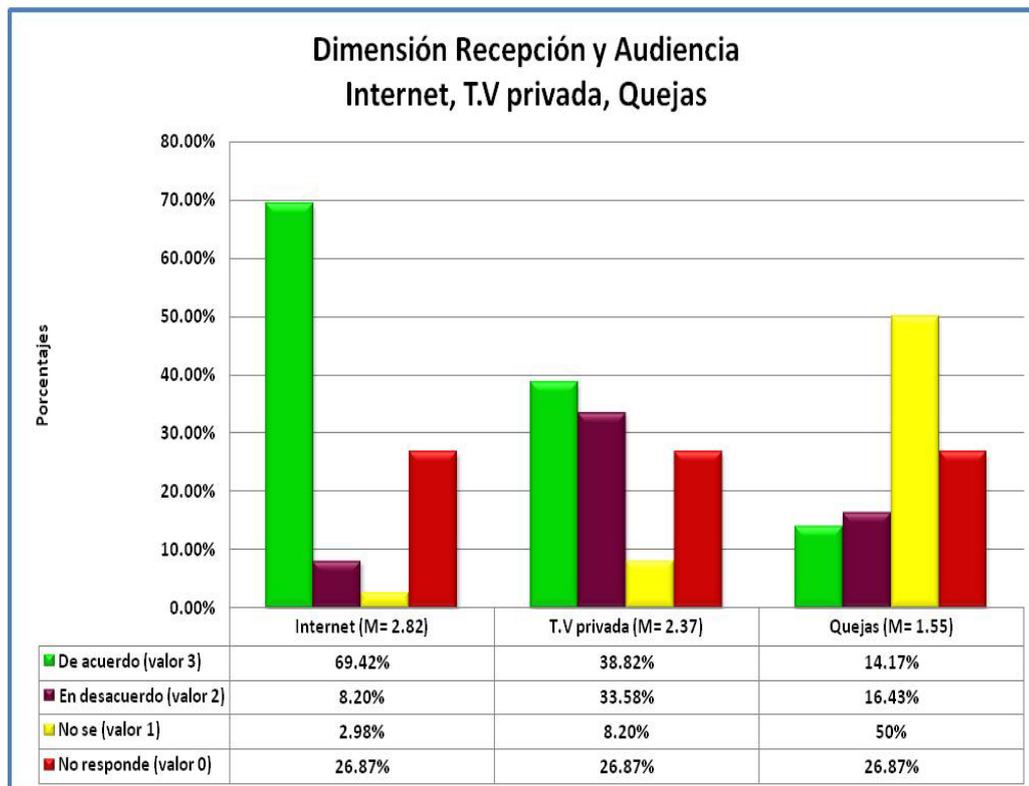
Gráfica 33

En la gráfica número 35 se estima que mientras el 69,42% de la población encuestada considera estar de acuerdo en que el Internet es un medio que permite estar informado y con mayor rapidez más que el medio televisivo; solo un 8, 20% dice estar en desacuerdo, para estos usuarios el audiovisual más confiable sigue siendo la televisión; por lo tanto, el 38,82% de los alumnos está de acuerdo en que la televisión privada aporta un pluralismo y una objetividad que nunca podrá dar una televisión pública; sin embargo cuando un programa de televisión es inconveniente el 50% de los encuestados no sabe que hay instituciones a las que se puede quejar si lo cree necesario, solamente el 14,17% de estos conoce y sabe los nombres de las instituciones a las cuales podría dirigirse en caso de ser necesario.



Gráfica 34

La última dimensión es la denominada Tecnología, considerarla dentro del cuestionario de Comunicación Audiovisual es porque nos permite detectar los conocimientos que tiene el usuario en relación con los principios que hacen posible la percepción en la comunicación audiovisual, así como el conocimiento en relación con las innovaciones tecnológicas más importantes que se han ido desarrollando a lo largo de la historia de la comunicación audiovisual. En cuanto al ámbito de la expresión, esta nos permite indagar sobre la capacidad de manejo de equipos de registro visual y sonoro, con los mínimos exigibles de corrección técnica, además del manejo elemental de los sistemas de edición electrónica y digital de imágenes y sonidos y de los sistemas de captación y modificación digital de las imágenes.

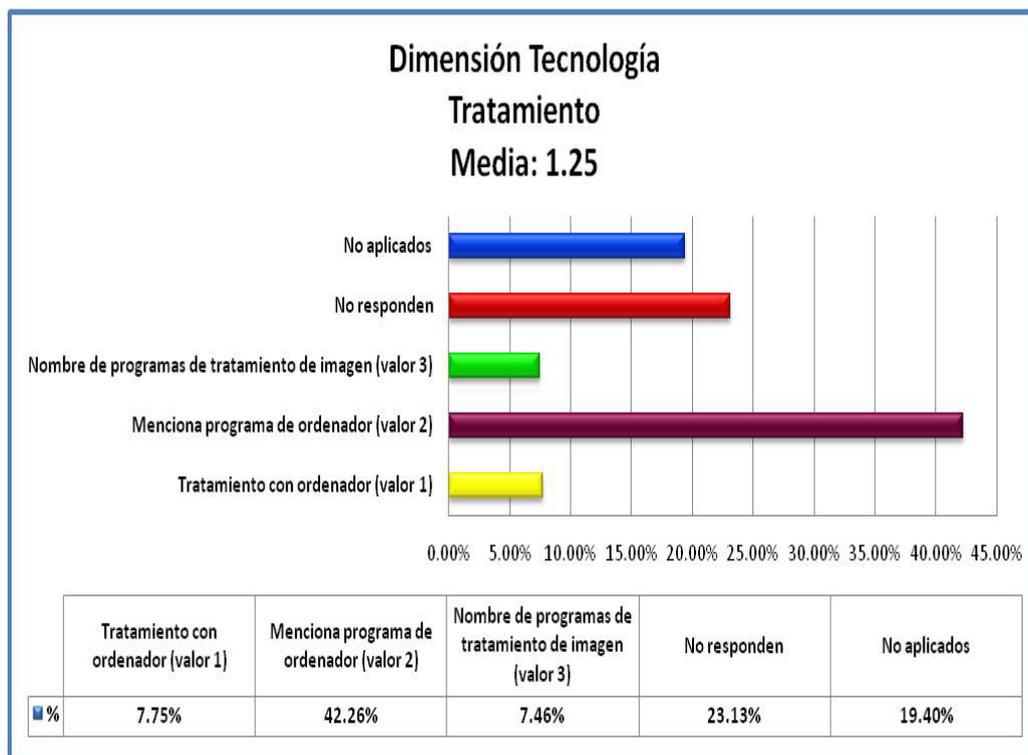


Gráfica 35

Esta dimensión engloba a los siguientes indicadores: Tratamiento, Conceptos, Ordenador y Producto Audiovisual. De estos indicadores el primero de ellos, Tratamiento, va relacionado al cuestionamiento ¿considera que se puede obtener la imagen “X” aplicando un tipo de tratamiento sobre la imagen “Y”? ¿qué tipo de procedimiento piensa que se ha utilizado para obtener tal efecto?

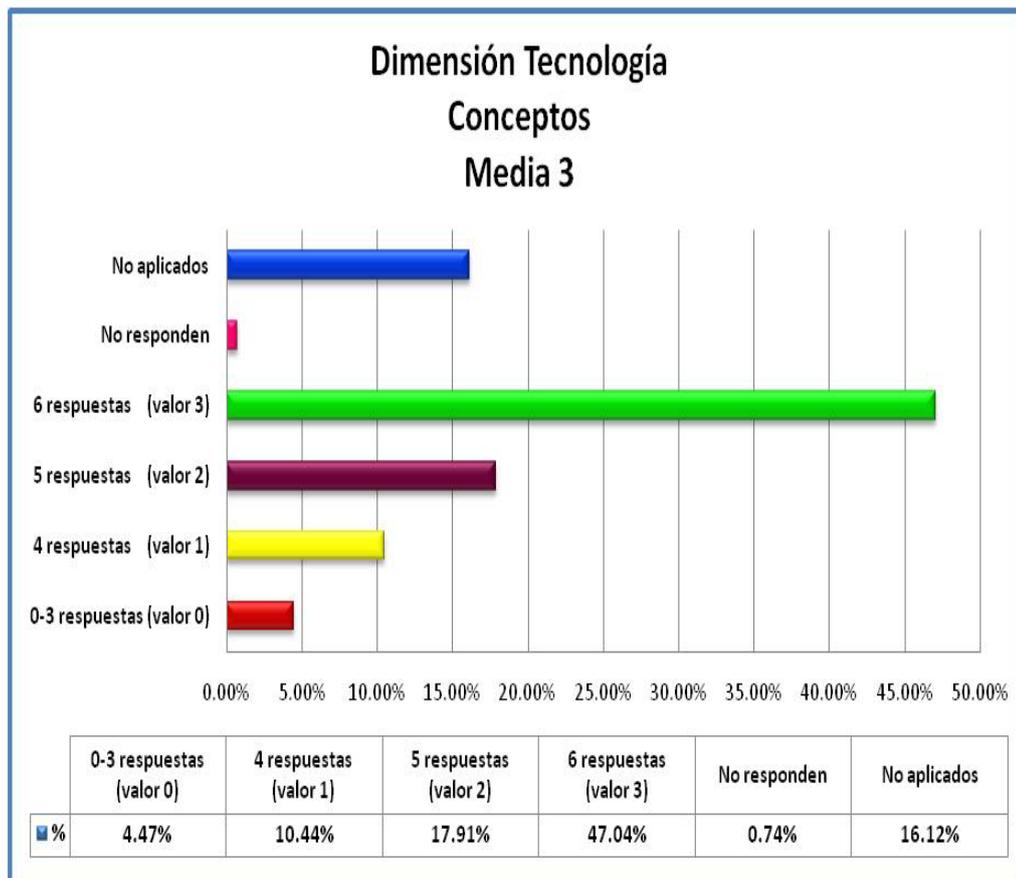
Las respuestas fueron muy variadas, pues algunos de los estudiantes, pueden mencionar el nombre de programas de tratamiento de imagen, esto es el 7,46% de los encuestados, sin embargo el 42,26% de estos alumnos solo expone los nombres de los programas de ordenador, es decir de la paquetería básica, lo cual indica que no conocen los programas especializados para tratamiento de imagen, solamente el 7,46% de estos

pueden mencionar los nombres específicos de este tipo de programas, lo cual indica que ya los han empleado y los conocen. (Véase gráfica N°. 36)



Gráfica 36

El que los alumnos conozcan la terminología utilizada en la comunicación audiovisual y usen este tipo de tecnología, fue parte del tratamiento llevado a cabo, por lo tanto el 47,04% de los alumnos puede descargar videos de You Tube, utiliza un DVD, manda SMS en su móvil, almacenan archivos y datos en su memoria digital y escuchan música en su iPOD, por lo tanto estos alumnos han obtenido el valor más alto en este indicador. El 4,47% del total de la muestra aún no logra hacer uso de este tipo de tecnología y por lo tanto no conoce su funcionamiento ni la terminología. Este indicador se encuentra muy relacionado con el anterior. (Véase gráfica N°. 37)



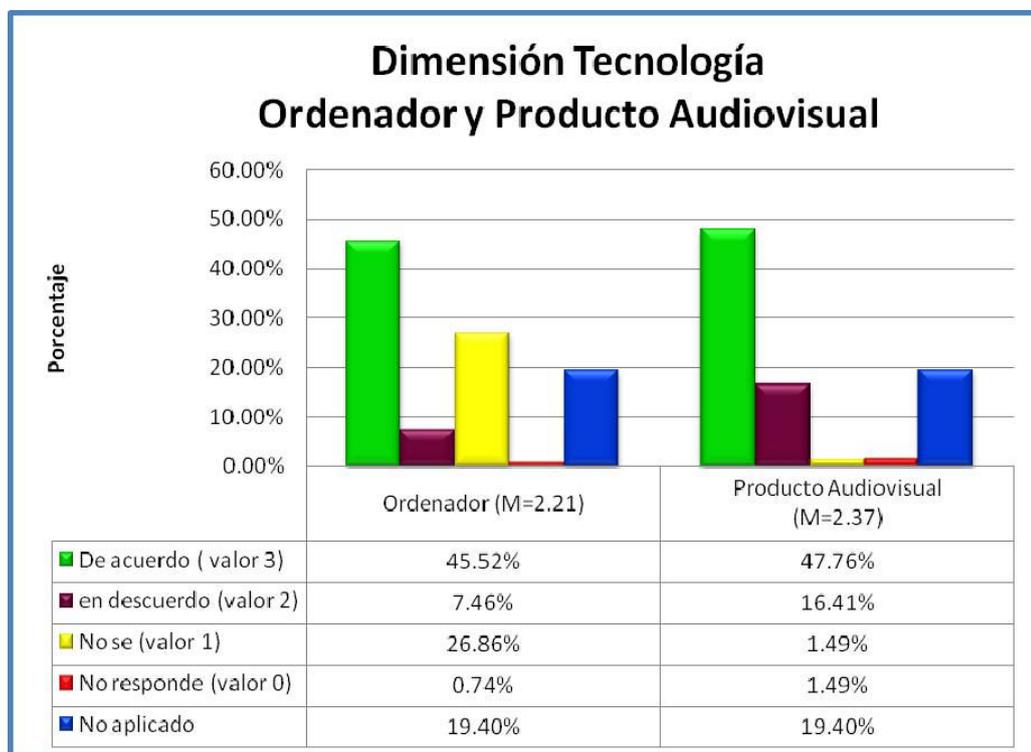
Gráfica 37

La funcionalidad que pueda encontrar el usuario en Internet y las ventajas que este puede obtener en cuanto a la elaboración de un producto audiovisual, son algunos de los indicadores que la dimensión Tecnología considera en sí misma. Que el alumno pueda usar Internet a través de un ordenador para poder elaborar sus propios materiales audiovisuales y a su vez los pueda colgar en la red, son los resultados que se obtuvieron con estos indicadores; el 45,52% de los encuestados considera estar de acuerdo en que puede realizar múltiples funciones conectado desde un ordenador a Internet y a su vez el 47,76% de estos sabe y realiza productos audiovisuales utilizando imágenes y música de otros.

En contraste, el 26,86% de estos alumnos no sabe usar y obtener beneficios de este tipo de tecnología (ordenador, Internet), aún no logra encontrar la funcionalidad de estos, aunado a ello, el 16,41% de los alumnos encuestados opina estar en desacuerdo en cuanto al uso de imágenes y música de otros para realizar sus propios audiovisuales, esto porque no tienen la seguridad de poderlos colgar en Internet sin obtener un beneficio económico. (Véase gráfica N°. 38)

Haciendo una recopilación de las dimensiones en la siguiente gráfica se puede apreciar que la dimensión lenguaje obtiene un 16,12%, en esta es factible que los alumnos aún no logren desarrollar del todo esta capacidad, el poder usar el lenguaje determinado en relación con la comunicación audiovisual para describir las imágenes vistas pese a que el alumno llega a realizar el análisis de manera adecuada no le es posible aún manejar la terminología que esto implica.

Relacionado a ello, la tecnología o su manejo apropiado, el conocimiento teórico de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual que nos permite entender como son elaborados los mensajes, y la capacidad de uso de las mismas de la manera más sencilla para poderse comunicar de manera eficaz en el ámbito de lo audiovisual, implica el mayor esfuerzo posible por parte del usuario, por lo tanto requiere de un conocimiento más profundo de las innovaciones tecnológicas utilizadas en su entorno educativo.

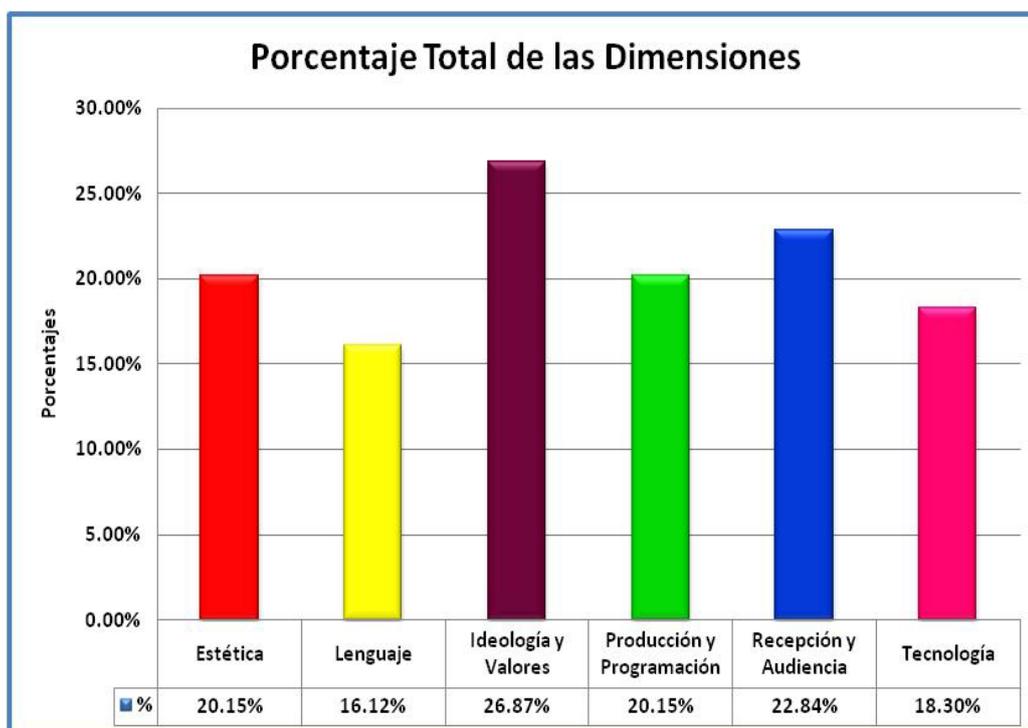


Gráfica 38

Cabe destacar que la dimensión Ideología y Valores, en este caso, ha obtenido el porcentaje mayor, esto es un 26,87% en comparación con el resto de ellas, esto nos puede indicar que el usuario encuestado puede llegar a un análisis comparativo de lo que el audiovisual le proporciona, en este caso, y como se comentaba anteriormente, el alumno ha adquirido la capacidad de distinguir entre la realidad y la representación que los medios ofrecen de ella; así también el encuestado reconoce la necesidad de estar informado de la realidad recurriendo a diversos medios y a su vez, comparando y analizando la información obtenida de estos.

Recepción y Audiencia es otra de las dimensiones que destaca en un 22,84% en comparación con el resto, de acuerdo a esta dimensión el alumno muestra la capacidad de aclararse por qué le gustan más unas imágenes que

otras y qué necesidades y deseos le satisfacen; también muestra la capacidad de valorar los efectos a partir de sus propias emociones, ideas y valores que se relacionan con los personajes, acciones y situaciones que le causan emociones positivas o negativas; también muestra haber adquirido capacidad para buscar información sobre los productos en diversos medios. (Véase gráfica N°. 39)



Gráfica 39

## 5.4 Correlaciones

De los datos presentados anteriormente, tanto del pretest como del postest nos permiten tener una representación gráfica de los porcentajes obtenidos por los alumnos encuestados antes del tratamiento y posterior a la aplicación de este, por consiguiente, es pertinente en este momento llegar a

la correlación, esto con la finalidad de comparar y contrastar las hipótesis y las variables. De esta manera es posible que al comparar las dimensiones se vislumbre una variación significativa y se pueda determinar qué categoría es predominante.

En la tabla número 1 que se muestra a continuación, se presentan las hipótesis y las variables que sustentan la investigación, esto con la intención de facilitar de manera visual las correlaciones realizadas; por lo tanto podemos mencionar en la primera hipótesis que esta ha sido comprobada de manera positiva, implica la aplicación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual, el cual favorece al desarrollo de las dimensiones de la comunicación audiovisual en los estudiantes de nivel superior, en esta hipótesis lo prioritario era el grado de formación recibida en Comunicación Audiovisual y cómo esta formación impactaba en las dimensiones ya mencionadas.

Recordemos que la finalidad de las dimensiones en comunicación audiovisual impacta de manera directa en los usuarios, se trata de que las personas sean capaces de tomar conciencia de las emociones que ejercen las imágenes y que estas desencadenen en una reflexión crítica, es decir, que sea capaz de interpretar adecuadamente mensajes audiovisuales, a su vez expresarse con una mínima corrección en el ámbito de la comunicación. Esto es, el usuario, en este caso el alumno, ha de ser capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume, pero al mismo tiempo ha de producir mensajes audiovisuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces. Estas dimensiones en comunicación audiovisual integran el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes.

En el caso de la dimensión Lenguaje la correlación es significativa en un nivel 0,01 esto es debido a la aplicación del tratamiento, es decir, el alumno demostró desarrollar una capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales. En este caso el alumno puede realizar toda una interpretación de estas a partir de la secuencia que él mismo da. Ahora puede dar un significado a cada una de las imágenes, para él estas tienen un sentido lógico y estructurado lo cual le facilita la interpretación narrativa.

El grado de formación recibida en comunicación audiovisual impacta en la dimensión Ideología y Valores, aunque también muy ligada a la anterior. En este caso la correlación es significativa en función de la capacidad que demostró el alumno en la lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales tales como los informativos y noticieros, es decir, puede diferenciar entre las representaciones de la realidad, las manifestaciones ideológicas y los valores que ellas aportan y promueven; lo cual lo lleva a estar alerta con los mensajes recibidos de los medios con la intención de no dejarse influir por estos.

HIPÓTESIS	VARIABLE 1	VARIABLE 2
La aplicación de un modelo formativo de alfabetización audiovisual favorece el desarrollo de las dimensiones de la comunicación audiovisual en los estudiantes de nivel superior	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de formación recibida en Comunicación Audiovisual (formación)</li> <li>• Posttest</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estética</li> <li>• Lenguaje</li> <li>• Ideología y Valores</li> <li>• Producción y Programación</li> <li>• Recepción y audiencia</li> <li>• Tecnología</li> </ul>
Los alumnos que han estudiado Tecnología Educativa obtendrán mejores resultados en el progreso de la alfabetización audiovisual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribución por área terminal</li> <li>• Posttest</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad</li> <li>• Semestre</li> <li>• Asignaturas del área de Nuevas Tecnologías</li> </ul>
Conforme se desarrolla la utilización del video digital en los alumnos, aumenta el uso de la tecnología educativa, mientras que disminuye el uso de materiales impresos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tecnología</li> <li>• Posttest</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción y programación</li> <li>• Recepción y Audiencia</li> </ul>
El empleo adecuado del vídeo digital facilita el aprendizaje de los contenidos curriculares en la experiencia educativa de Tecnología Educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tecnología</li> <li>• Producción y Programación (producción)</li> <li>• Lenguaje</li> <li>• Posttest</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad</li> <li>• Semestre</li> <li>• Área terminal</li> <li>• Asignaturas</li> </ul>
Mientras sea mayor la utilización del video digital en el área de Tecnología Educativa, mayor será la alfabetización audiovisual de los alumnos por el uso de las tecnologías aplicadas a la educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área Terminal</li> <li>• Asignaturas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje</li> <li>• Estética</li> <li>• Formación</li> <li>• Actividad</li> </ul>

Tabla 1

En el caso del impacto de la formación en la dimensión Producción y Programación la correlación también es significativa, siendo así que el encuestado tiene la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales, a su vez, adquiere conocimiento en cuanto a la trascendencia e implicaciones de los nuevos entornos de comunicación que descubre. Básicamente valora la oportunidad que le ofrecen algunas veces los medios de invertir los roles de emisor-receptor así como los diferentes ámbitos y situaciones no tratados, escasa o deficientemente tratados en los medios de comunicación. Por otro lado cuando el alumno a adquirido un nivel de formación en comunicación audiovisual afianza que no necesariamente es el criterio de calidad el que se emplea para exponer un programa ya sea televisivo, vídeo digital, etc.

Recepción y Audiencia vincula el ámbito del análisis y de la expresión, en el primero el alumno es capaz de darse cuenta, a partir del tratamiento, por qué le gustan más unas imágenes que otras, qué es lo que le significan y qué deseos, necesidades tanto cognitivas como estéticas y emotivas le satisfacen, ahora es apto para seleccionar los mensajes que los medios le proporcionan considerando criterios razonables y conscientes, por lo tanto la adquisición de hábitos de búsqueda de información sobre lo que le ofrecen los medios se da a partir de los aprendizajes que adquiere el alumno de estos mismos y de la forma en cómo puede transferir estos aprendizajes a otros escenarios de su vida cotidiana.

En el ámbito de la expresión la correlación es significativa. Solo a partir de la formación el alumno es capaz de admitir que no todos los medios audiovisuales aportan un pluralismo y una objetividad y que las posibilidades

legales ante cualquier incumplimiento de las normas vigentes de los medios audiovisuales son asequibles a cualquier usuario.

De la misma manera la dimensión Tecnología vincula el ámbito del análisis y de la expresión, en este caso la correlación es significativa. Al alumno pese a trabajar con algunas herramientas tecnológicas y audiovisuales, le es limitado el manejo elemental de los sistemas de captación y modificación digital de las imágenes. Sin embargo ha adquirido el conocimiento elemental en cuanto al manejo de los sistemas de edición y captación de imagen y sonido digital y electrónico, en ese sentido la correlación es significativa. Esto se aprecia en el momento en que el alumno hace uso de las imágenes y de la música de otros que puede encontrar en Internet y aplica para poder elaborar sus propios audiovisuales.

Nuestra segunda hipótesis gira en función de los resultado que obtienen los alumnos en cuanto a alfabetización audiovisual a partir del área de formación a la que pertenecen, es decir, los alumnos que han estudiado Tecnología Educativa obtendrán mejores resultados en el progreso de la alfabetización audiovisual; en este caso la V1 es Distribución por área terminal y la V2 Edad, Semestre, Asignaturas del área de Nuevas Tecnologías.

A manera de recordatorio el área Formación Terminal de acuerdo al plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, campus Poza Rica, está integrada por: Pedagogía, Fundamentación Filosófica, Psicológica y Social, Orientación Educativa, Administración Educativa, Investigación Educativa, Educación Comunitaria, Nuevas Tecnologías, sin embargo por las características de la muestra los alumnos, como ya se ha podido apreciar en las gráficas presentadas en los datos, están integrados en diversas áreas

terminales pertenecientes unas a la licenciatura en cuestión y otros a diversas licenciaturas y por consiguiente a sus áreas terminales específicas, tal es el caso de Arquitectura, Trabajo Social y Ciencias de la Salud.

En este caso la correlación es significativa en relación con el área terminal y las asignaturas. Es decir, los alumnos que ya tienen una formación a partir de las asignaturas que han cursado y que están cursando propias de la licenciatura en Pedagogía corresponden al área de Nuevas Tecnologías, estos muestran una destreza, habilidad y desenvolvimiento más apropiado en cuanto a la alfabetización audiovisual. Es factible que las asignaturas que mayor peso tienen en cuanto a la alfabetización audiovisual en el alumno sean Comunicación y Educación aplicada en el 2° semestre, Comunicación Audiovisual, Diseño Instruccional, Informática Aplicada a la Educación y Diseño y Producción de Guiones Educativos, no obstante, estas han sido cursadas por los alumnos que pertenecen al 4°, 6° y 8° semestre.

Sin embargo, hay alumnos pertenecientes a la muestra que a pesar de estar matriculados en diferentes áreas terminales y no necesariamente a la de Nuevas Tecnologías, han cursado alguna asignatura de esta ya sea de manera optativa o de elección libre, por consiguiente la correlación es significativa es decir, estos alumnos demuestran una viabilidad mayor en cuanto a la alfabetización audiovisual se refiere, que aquellos que no han cursado ninguna de estas y pertenece a diversas áreas. Por lo tanto la hipótesis es afirmativa.

Conforme se desarrolla la utilización del vídeo digital en los alumnos, aumenta el uso de la tecnología educativa, mientras que disminuye el uso de materiales impresos, en esta tercera hipótesis la cual pudo ser comprobada

de manera positiva, presenta las siguientes variables: V1 Tecnología, y V2 Producción y Programación, Recepción y Audiencia.

Como se ha demostrado en la investigación, el grupo “muestra” con el que se trabajó pertenece a la Licenciatura en Pedagogía y por características propias del plan de estudios, como ya se ha mencionado, se incorpora en esta el área de Tecnología Educativa, por consiguiente integra asignaturas tanto de la área básica como de la área terminal. Pese a que el área involucra de manera directa a la tecnología educativa, algunas de las asignaturas se siguen presentando de manera teórica, en este caso la saturación de información de manera impresa que se le proporciona al alumno ocasionan que éste no tenga un contacto de manera directa con la misma tecnología, es decir no logra llegar a la práctica.

En la asignatura en la cual se aplicó el tratamiento la correlación es significativa, en este caso los alumnos han podido utilizar las herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito de la comunicación audiovisual, han podido generar y buscar información a partir del uso del vídeo digital, lo cual les permitió conocer y manejar los equipos de registro visual (cámara de vídeo) y sonoro.

Otra de las hipótesis planteadas en la investigación es: el uso adecuado del vídeo digital facilita el aprendizaje de los contenidos curriculares en la experiencia educativa de Tecnología Educativa, esta involucra las siguientes variables: (V1) Tecnología, Producción y Programación (producción), Lenguaje, (V2) Edad, Semestre, Área terminal, Asignaturas. Estas variables nos muestran que Tecnología, Producción y Programación no tienen una relación de manera directa con la edad y el

semestre pero si entre ellas y con el área terminal y las asignaturas, por lo tanto la correlación es significativa.

En este caso, se refleja en que el alumno puede manipular las imágenes y sonidos a partir de los conocimientos básicos de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual, utilizando mensajes sencillos para transmitir valores o para criticar los que presentan algunos productos mediáticos, en ese sentido confirmamos que el alumno ha adquirido una capacidad para poder analizar los mensajes audiovisuales encontrando un sentido y significado para él mismo.

Por lo tanto, dependiendo el área terminal en la cual se encuentra matriculado el alumno esta le permite familiarizarse, por un lado, con los contenidos curriculares y por el otro con el lenguaje propio de la tecnología, de tal manera que llega a una alfabetización audiovisual, en ese sentido la correlación entre V1 Tecnología y V2 Área terminal es significativa.

De las experiencias educativas que cursan los alumnos en el área de Nuevas Tecnologías se involucran de manera directa con la dimensión Producción y Programación, de acuerdo al autor Joan Ferrés (2007) esta dimensión puede generar en el alumno la capacidad de crear sus propios mensajes audiovisuales los mismos que le llevarán a involucrarse en nuevos entornos de comunicación y de aprendizaje, por consiguiente la correlación entre la V1 Producción y Programación y la V2 Asignaturas del área de Nuevas Tecnologías es significativa al nivel 0,01. No obstante, entre las mismas asignaturas (experiencias educativas) aun habiendo utilizando el video digital para facilitar el contenido de las mismas, los alumnos requieren del apoyo de otras asignaturas de la misma área, esto es debido a que los alumnos muestra pertenecen a diversas áreas terminales y no

necesariamente a la ya mencionada; y también porque son alumnos de nuevo ingreso es decir de 2° semestre.

De la misma manera la V1 Tecnología y V2 Asignaturas mantienen una correlación significativa en un nivel 0,05 esto es porque en el momento de trabajar con las herramientas tecnológicas y con el audiovisual, que en este caso es el vídeo digital, los alumnos que ya han cursado la asignatura como Diseño y Producción de Guiones Educativos que pertenece al área terminal Tecnología Educativa se ven favorecidos en función de las actividades a desarrollar en la experiencia educativa de Tecnología Educativa.

Sin embargo Comunicación y Educación, Comunicación Audiovisual, Diseño y Producción de Guiones Educativos, Diseño Instruccional que se cursan en 1°, 2° y 4° semestres mantienen una correlación significativa entre estas mismas y le propician al alumno el conocimiento básico de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de un producto audiovisual, así también le ayudan a la elaboración de mensajes audiovisuales los cuales utilizará en su propio aprendizaje, a su vez se hicieron presentes en el momento de aplicar el tratamiento y realizar las actividades que involucran a la dimensión Tecnología.

La hipótesis 5: mientras sea mayor la utilización del vídeo digital en el área de Tecnología Educativa, mayor será la alfabetización audiovisual de los alumnos por el uso de las tecnologías aplicadas a la educación, tiene las siguientes variables (V1) Área Terminal, Asignaturas, Formación (V2) Lenguaje, Estética, Actividad. En este caso se puede decir que la hipótesis es comprobada.

En la variable asignaturas y estética la correlación es significativa al nivel 0,05. La dimensión estética nos permitió desarrollar en el alumno, a partir de los contenidos curriculares establecidos en la asignatura de Nuevas Tecnologías, la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales desde el punto de vista de la innovación, esto le cede al alumno relacionar imágenes de manera creativa para conferirles un nuevo sentido a partir de su interacción de tal manera que el alumno pueda crear, utilizando estas imágenes y sonidos, sus propios productos audiovisuales, que en este caso son los vídeos digitales.

Sin embargo, esta variable Asignatura presentó una correlación significativa al nivel 0,01 esto es porque algunos de los estudiantes que ya habían cursado estas experiencias educativas pudieron relacionar los contenidos que ya tenían con los nuevos, facilitando de alguna manera el trabajo con las actividades programadas en la asignatura de nuevas tecnologías y propiciando una alfabetización audiovisual en cuanto a la dimensión estética se refiere.

Con respecto a la variable Área Terminal y Actividad existe una correlación significativa en un nivel 0,01, lo cual indica que Tecnología Educativa cómo área terminal de la licenciatura en pedagogía se ve muy favorecida con el uso del vídeo digital en las actividades propuestas en el modelo formativo de alfabetización audiovisual. Hay que hacer hincapié en que las actividades mencionadas están relacionadas de manera directa con el uso del vídeo digital y lograr la alfabetización audiovisual. En cambio, en la variable Formación y Asignatura la correlación es inversa, es decir existe una correlación negativa, esto es porque de los alumnos encuestados que ya han cursado algunas de las experiencias educativas propias del área terminal en

cuestión, ya cuentan con una alfabetización audiovisual por lo tanto, la formación que han recibido durante la aplicación del modelo formativo en la asignatura de nuevas tecnologías solo reforzó los contenidos y los aprendizajes adquiridos. Para los alumnos que inician en el área terminal y los que han elegido la asignatura de manera optativa o de elección libre, el trabajar con el vídeo digital fue fructífero y significativo no influyendo la formación de estos pues recordemos que los alumnos están matriculados en diversas áreas terminales y provienen algunos de ellos de diferentes licenciaturas y semestres, esto como ya se ha mencionado, por las propias características del plan de estudios de la Universidad Veracruzana.

## **6 CONCLUSIONES**

En la Universidad Veracruzana, y de acuerdo al plan de estudios 2000 denominado MEIF (Modelo Educativo Integral y Flexible) una de sus características es que a las asignaturas se les ha designado como “experiencia educativa”, por un lado porque se pretende que el alumno experimente cada uno de los contenidos tratados en los programas de estas asignaturas, y por otro lado, porque el profesor habrá de propiciar esas experiencias dentro del aula las cuales se asumen como nuevas formas de aprendizaje, sin embargo asumimos que el alumno tendrá una participación activa, autónoma y autodidacta.

Para lograr esas experiencias educativas se trabajó con los alumnos de la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación y como se mencionó a lo largo de la investigación, los estudiantes de este grupo presentaban como característica: diversas edades, áreas terminales y procedencia interuniversitaria. Con todo, la experiencia con el alumnado de Tecnología Educativa ha sido fructífera no solo para ellos, sino también propia.

En esta investigación nos propusimos validar un modelo formativo de alfabetización audiovisual con la ayuda del video digital, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las dimensiones de la comunicación audiovisual en los estudiantes de nivel superior; en resumen podemos decir que encontramos mejora en este aspecto y por lo tanto se ha logrado cumplir con el objetivo satisfactoriamente.

Si examinamos las competencias de comunicación audiovisual o dimensiones en las cuales se apoyó esta investigación, vemos por ejemplo que:

- Lenguaje: en el Lenguaje, el alumno logró un conocimiento de los códigos propios del lenguaje audiovisual, esto es perceptible al momento en que expresa en este caso, la metodología para la elaboración de un vídeo digital, pero sobre todo el usuario adquirió la capacidad para analizar los mensajes audiovisuales, es decir logra darle un sentido y significado a lo que escucha y ve. Puede distinguir entre lo real y lo ficticio e interpreta de acuerdo a su contexto y cultura el contenido del mensaje.
- Tecnología: otra dimensión en la que se distinguió un avance y dominio por parte del alumno fue Tecnología, en este aspecto como en algunos otros, con una buena parte de los alumnos partíamos de cero, sin embargo pese al nulo conocimiento de algunos y el conocimiento básico de otros, los alumnos lograron emplear desde las herramientas más simples hasta algunos *software* especializados para poder elaborar sus propios materiales audiovisuales, además de que logró identificar las diferentes funciones asignadas a los involucrados en el proceso de producción, incluyendo las etapas del proceso de producción y programación en cuanto a la elaboración de un vídeo digital.
- Ideología y Valores: para la gente involucrada de manera directa en el ambiente de la comunicación audiovisual

sabemos que se requiere de una veracidad en la información, y que esta hay que buscarla y obtenerla de diversos medios audiovisuales, no obstante, podemos afirmar que el alumno al momento de analizar el contenido del mensaje puede detectar los valores, ideología, las acciones y situaciones que plantean los personajes creados para el audiovisual, esto gracias a la dimensión Ideología y Valores.

También se pudo observar que el alumno-usuario ya no se conforma con obtener la información de un solo medio, sino que busca y compara con otros. Por simple que pueda parecer para algunos, para estos alumnos el descubrir que tienen una gran variedad de medios audiovisuales y a su vez de información que pueden utilizar en su propio beneficio, les hizo pensar y reaccionar de manera responsable al momento de manejar la información que contendría su propio vídeo digital, en ese sentido cuando los alumnos redactaron el guión pusieron especial cuidado en los estereotipos de género, etnicidad, discapacidad, entre otros.

- Recepción y Audiencia: nos dimos cuenta también que el alumno se identifica a sí mismo como una audiencia activa, esto es, conforme el alumno se fue involucrando y utilizando cada vez más las tecnologías digitales que, por un lado le puede proporcionar la institución educativa y por otro a las que él puede acceder, se va adentrando e identificando cada vez más y esto lo convierte en un usuario participativo y por consiguiente interactivo.

Con la dimensión Recepción y Audiencia, al inicio del curso pudimos constatar que al cuestionar a los alumnos en cuanto a por qué les gustaban

más unas imágenes que otras, simplemente respondían que les gustaban los colores, la música o porque lo veían bonito; sin embargo, cuando aplicamos el tratamiento, el alumno respondía de forma coherente y utilizando los códigos apropiados en el lenguaje audiovisual al por qué lo atraían más unas imágenes que otras, resumiendo, la mayoría de los alumnos con los que trabajamos se dan cuenta cuando con el discurso, imágenes o acciones se trata de manipular su ideología, emociones y sentimientos.

En este mismo, el usuario reconoce diferentes entornos de aprendizaje que le pueden propiciar información que a su vez va transformando en aprendizaje, el cual manifiesta al momento de participar, como en este caso, en las sesiones de clase.

- Estética: en la interacción con los alumnos de Nuevas Tecnologías, fue posible apreciar que les es complejo relacionar los mensajes audiovisuales con otras formas de expresión, como por ejemplo el arte. Los alumnos pudieron elaborar un guion con personajes y diálogos el cual siguieron al pie de la letra al momento de grabar, sin embargo visualizarse como creativos y diseñadores de éste para algunos de ellos no forma parte de su formación.

Por otro lado encontramos mejora en el aspecto narrativo, reflejado en la alfabetización audiovisual, debido a que el alumno menciona y considera algunas categorías básicas de la estética como: temática, originalidad, creatividad cuando analiza algún vídeo digital.

- Producción y Programación: sin duda alguna en donde mayor progreso encontramos con los alumnos de Nuevas

Tecnologías fue en los elementos básicos de las fases que constituyen el proceso de producción y distribución de una obra audiovisual, que en este caso fue un vídeo digital. Puntualizando, en este aspecto los alumnos elaboraron sus propios productos utilizando las herramientas que el medio les proporcionó y experimentaron el trabajo con nuevos entornos de aprendizaje.

Lo interesante de esta parte del trabajo con los alumnos fue la metodología empleada, y las actividades propuestas para la misma. El partir de cero con la mayoría de los alumnos de Nuevas Tecnologías nos permitió corroborar que efectivamente con la puesta en marcha de este modelo formativo que propusimos, los alumnos lograron una alfabetización audiovisual, el que ellos mismos se involucraran de manera directa con el análisis de videos y que elaboraran sus propios videos favoreció a esta experiencia educativa.

Otro de nuestros objetivos fue inspeccionar si las dimensiones fundamentales de la comunicación audiovisual se manifiestan en los estudiantes de Tecnología Educativa. En este caso podemos resumir que en la mayoría de la población de los alumnos de la experiencia educativa de Nuevas Tecnologías no se manifestaban en ellos las seis dimensiones de la comunicación audiovisual, esto es porque: a) algunos alumnos pertenecían al segundo semestre, es decir, son alumnos de iniciación universitaria, por consiguiente era la primera vez que cursaban la experiencia educativa y por lo tanto su primer acercamiento con el área de Tecnología Educativa, b) otros alumnos procedían de diversas licenciaturas tales como arquitectura, trabajo social, enfermería, entre otras, y en cuyos programas educativos no se

contempla temáticas ni actividades propuestas específicamente para desarrollar estas dimensiones, c) unos alumnos pertenecían a diversas áreas terminales, independiente del área de tecnología educativa.

Por consiguiente se manifestaba en ellos lo siguiente:

- Se les dificultaba identificar elementos básicos de la estética en las imágenes que observaban tales como, diseño, temática, originalidad, entre otros.
- No todos los alumnos podían decodificar el mensaje transmitido por los audiovisuales, que en este caso se refiere al vídeo digital.
- Algunos de ellos, el único empleo que le dan al ordenador es para copiar y pegar algún texto y chatear.
- En el visionado de algún vídeo digital les era difícil identificar los elementos propios de los procesos de producción y programación, de igual manera identificar a qué tipo de población estaba dirigido el mensaje.
- La mayoría de los alumnos no vincula ni hace una reflexión crítica de lo que ve y escucha de los mensajes de los audiovisuales , por consiguiente le cuesta trabajo construir sus propios mensajes

Sin embargo, alguna minoría de estos alumnos dejaban entrever manifestaciones de las diversas dimensiones de la comunicación audiovisual, sobre todo aquellos que ya habían cursado la experiencia educativa por segunda vez, y los alumnos que de alguna manera habían cursado asignaturas propias del área de Nuevas Tecnologías, pero es importante

comentar que no necesariamente eran alumnos que su área terminal fuese Nuevas Tecnologías y esta ausencia de manifestaciones de las dimensiones fue notable al inicio del semestre y antes del tratamiento.

Un tercer objetivo era analizar la manera en que el uso del vídeo digital refuerza el aprendizaje en alumnos de educación superior, en este aspecto podemos concluir que encontramos un avance realmente significativo en la mayoría de los alumnos, esto es:

- Conforme avanzábamos en el semestre, en el modelo formativo propuesto y las actividades que apoyaron al mismo, los alumnos exteriorizaban poco a poco elementos trabajados en las sesiones de clase los cuales se reflejaban en una alfabetización, en el análisis y los comentarios que hacían de los vídeos digitales que descargaban de Internet.
- Por otro lado, fue palpable en ellos el autodidactismo a partir de las actividades propuestas, las mismas que involucraban el visionado de vídeos digitales. Al terminar el semestre con la proyección, presentación y comentarios de los propios creadores de los materiales audiovisuales que, en tal caso fueron los alumnos de Nuevas Tecnologías, puso de manifiesto el aprendizaje adquirido por estos.
- La relación entre el uso del vídeo digital y la mejora de la práctica educativa dista de ser lineal. Sin duda alguna el vídeo digital, por sus propias características se convirtió para los alumnos en su nuevo entorno de aprendizaje y a su vez en una posibilidad de aprendizaje significativo, y en el caso del docente el incorporar en la metodología de trabajo a esta

herramienta audiovisual permitió experimentar a parte de una nueva forma de trabajo, un vínculo más estrecho con el alumno.

Cabe destacar que la incorporación de esta herramienta audiovisual en el proceso de aprendizaje, no garantiza un aprendizaje significativo, sabemos que para que este se produzca convergen varios factores, tanto a nivel cognitivo como de contexto.

Estamos al tanto de estudios realizados en los niveles de educación básica, secundaria y bachillerato en donde se ha incorporado el video a los contenidos curriculares y los resultados en estos han sido favorables; sin embargo en este caso, en el nivel superior y por las características que presentaron los alumnos de Nuevas Tecnologías, podemos decir que el trabajo realizado con la ayuda de este audiovisual puede ser considerado fructífero y enriquecedor en el aprendizaje de estos alumnos, por consiguiente encontramos que el incorporar este tipo de audiovisual en las actividades escolares funciona por un lado como factor motivante y por otro como un entorno de aprendizaje creado y generado por el alumno mismo.

Un último objetivo planteado fue extraer patrones de empleo del vídeo digital de los estudiantes de nivel superior en relación con el aprendizaje. Sin duda alguna, el cambio por parte de los alumnos en cuanto al uso de esta herramienta audiovisual es sobresaliente. En este talante observamos que en el aspecto educativo y formativo:

- Una vez que el alumno vivió la experiencia de la elaboración de un vídeo digital, se le hace más fácil y accesible la realización de este para apoyar sus prácticas educativas y sus exposiciones en clase.

- Ha podido vincular y transversalizar los contenidos de las diversas asignaturas que cursa de su área de conocimiento y terminal correspondiente, utilizando como material de apoyo al vídeo digital.
- Emplea el material elaborado por terceros para apoyarse en el desarrollo de algún tema en particular, pero sobre todo diseña y crea su propio material
- Lo emplea como soporte en las bitácoras elaboradas y como medio de evaluación de su práctica educativa.

Sin duda alguna, el avance logrado con los alumnos en cuanto a la alfabetización audiovisual, en el aprendizaje y el manejo apropiado del audiovisual fue gracias al apoyo del vídeo digital y a la aplicación del modelo formativo en el grupo de Nuevas Tecnologías. Sin embargo, sabemos que el trabajo no termina aquí, que para mejorar en el aspecto educativo es necesario involucrar a todos sus actores, entendiéndose por ello a los docentes, alumnos, currículum (programas, contenidos, asignaturas) así como también a las tecnologías.

Encontramos que en la Facultad de Pedagogía, campus Poza Rica es notorio:

- La falta de personal docente capacitado en el área de Tecnología Educativa principalmente, ya que toda la carga académica de esta recae básicamente en dos docentes titulares, el resto de docentes que participan en esta área son eventuales y no siempre cuentan con la formación requerida en el área.

- Es necesario modificar los programas educativos considerando el uso de las tecnologías digitales como apoyo en las actividades a realizar, como medios de información y evaluación y como generadoras de nuevos entornos de aprendizaje para los actores de la educación.
- Se requiere de una alfabetización audiovisual, es decir, del dominio de los aspectos técnicos y las potencialidades en cuanto al uso de las tecnologías, así como el repertorio de los símbolos y representaciones por parte de los docentes y los alumnos.
- Considerar las competencias de la comunicación audiovisual, de tal manera que nos lleve a una formación en y con la tecnología, teniendo en cuenta que su presencia en la vida real se incorpora en las estructuras de casi todas las actividades humanas resaltando el campo educativo.

## **6.1 Líneas Futuras**

Durante el desarrollo de este trabajo de investigación nos hemos dado cuenta de que se requiere de mayor trabajo y profundización por lo tanto, se ha considerado incluir líneas futuras de investigación, destacando las siguientes:

- Aplicación del Modelo Formativo de Alfabetización Audiovisual en las diversas facultades de la Universidad Veracruzana

Pese a que la investigación involucra a los alumnos de la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación perteneciente al área de Tecnologías Educativa por el momento, consideramos pertinente para una futura investigación, trabajar con el total de la población estudiantil de la Facultad de Pedagogía de la región Poza Rica-Tuxpan, lo cual significa considerar las áreas educativas que conforman el plan de estudios así como todas y cada una de las asignaturas del mismo; pero también involucrar las regiones Xalapa y Veracruz donde se oferta la licenciatura en pedagogía. Para ello, será necesaria la revisión de los 41 programas educativos de las asignaturas las cuales se encuentran distribuidas en las 4 áreas que conforman a esta licenciatura en cada una de las regiones antes mencionadas y desarrollar un modelo formativo de alfabetización audiovisual

Esto permitirá detectar las competencias de la comunicación audiovisual en los alumnos que cursan esta licenciatura y a su vez nos brinda la oportunidad de fomentarlas y desarrollarlas; por otro lado, consideramos importante la transversalización no solo de las asignaturas, sino también de cada una de las áreas de conocimiento que conforman al plan de estudios así como de las facultades de estas tres regiones de la propia Universidad Veracruzana.

Es pertinente mencionar que aún cuando la licenciatura en pedagogía se oferta en estas regiones pertenecientes a la propia institución educativa en cuestión, no se mantiene una vinculación que permita comparar: 1) el desarrollo y resultado de los programas educativos de esta, 2). los objetivos y metodología empleada en las asignaturas que conforman el área de conocimiento de Tecnología Educativa, 3) el desempeño obtenido principalmente en el área de Tecnología Educativa de los tres campus.

En ese sentido, compartimos la idea que plantea C. Alonso (1997) cuando considera que “la asignatura de Tecnología Educativa puede encontrar su sentido en el estudio de la integración curricular de los medios, entendida como un «saber cómo» reflexionado, íntimamente conectado a los saberes del Currículum, de la Didáctica y de otros campos de estudio próximos, como marcos conceptuales de esta materia”; hay que recordar que esta institución modifica su plan de estudios en el año 2000 y es cuando incorpora el área de conocimiento de Tecnología Educativa y por consiguiente las experiencias educativas (asignaturas) ex profeso para ésta dentro de la que destaca Tecnología Educativa y como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, esta busca su integración con el resto de las áreas de conocimiento y con el plan de estudios.

- Empleo de diversos audiovisuales en el aula

Si bien es cierto que en esta investigación se trabajó solo con el vídeo digital por todas sus posibilidades y ventajas en el campo educativo, y que para ésta investigación era importante aplicar y destacar como ya se ha desarrollado a lo largo de la misma, estamos conscientes de que existen otros medios audiovisuales que pueden ser empleados por los alumnos y para los alumnos. En ese sentido debemos de considerar las posibilidades que nos ofrece la misma institución y también tener presente que el hecho de poder acceder a diferentes medios no garantiza la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Conocer los recursos de que se dispone, saber planificar el proceso y organizar el uso de los mismos, es la clave para la formación de los alumnos (M. Grané, 2004).

Sin embargo, es necesario que para el buen funcionamiento y uso de los medios audiovisuales se requiere de una alfabetización audiovisual, por consiguiente pensamos que es pertinente que el resto de las experiencias educativas sean de cualquiera de las áreas de conocimiento y terminal de esta licenciatura en pedagogía, discurren en sus programas educativos el empleo de las herramientas audiovisuales en el aula tanto por parte del docente como de los alumnos, en ese sentido hay que tener presente que la tecnología cambia constantemente y que el maestro puede dar informaciones, pero también hay otros muchos medios para informarse que no necesitan ningún maestro, por lo tanto se requerirá una capacitación para el docente, ya que como lo menciona C. Alonso (1997) la juventud vive la "cultura de la virtualidad real", su mundo de imágenes es su mundo real y el profesorado cada vez más se siente alienígena en el aula.

- Enfoque cualitativo

Consideramos que trabajar con el análisis e interpretación de los discursos ofrecidos por la población a investigar nos permitirá rescatar y comparar los elementos encontrados entre los subgrupos de investigación, es decir, en la actual investigación solamente consideramos un grupo único, pretendemos que trabajando con los tres campus universitarios (Poza Rica, Xalapa y Veracruz) nos permitirá tener la comparación entre estos empleando datos reales. A diferencia de los diseños de un solo grupo, el diseño de grupos no equivalentes puede aportar resultados válidos y fiables a partir de la comparación entre estos.

En este caso cabría reconsiderar el instrumento aplicado haciendo mayor énfasis en las preguntas abiertas que este plantea así como en las

prácticas realizadas por los estudiantes. y elaborar un instrumento de observación profunda, así como entrevistas.

## 7 BIBLIOGRAFÍA

- Aguaded, J. (2007). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual [Versión electrónica] Revista *FISEC-Estrategias, Foro Iberoamericano sobre Estrategias de Comunicación*, Año III, Número 6, V1, pp 13.
- Alonso, C. (1997). La Tecnología Educativa a finales del siglo XX: concepciones, conexiones y límites con otras disciplinas [Versión electrónica] Recuperado el 18 de abril del 2010 de [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_1/nr\\_7/a\\_69/69.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_7/a_69/69.html)
- Aparici, R. & García, A. (1986). Alfabetización audiovisual y enseñanza. En Aparici, R. & García, M (Eds.), *Lectura de imágenes* (pp. 9-13) Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. & Davis, B. (1992). La educación en los medios de comunicación, En *European conference about information technology in education: a critical insight*. Barcelona: Congreso TIE, 546-556
- Aparici, R., García, A., & Valdivia, M. (1992): *La imagen*. Madrid: UNED.
- Aparici, R. (1994). *La era de los medios de comunicación*. Madrid: Vela Mayor, (Ed.) 4, 81-88.
- Aparici, R. (1996). *La Revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías*. (2º edición). Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. (1997). *La educación para los medios de comunicación*. Recuperado el 11 de octubre del 2009 de <http://teleformacion.cujae.edu.cu/repositorios/disenorecursos/documentos>
- Araújo, J. & Chadwick, C. (1988). *Tecnología educativa. Teorías de la instrucción*. Barcelona: Paidós.
- Area, M. (2002). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica. [Versión electrónica] *Educar* 29, 55-65.
- Area, M. (2005). *La educación en el laberinto tecnológico: De la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona: Octaedro-Ebu,
- Area, M. (2007, octubre). Los materiales educativos: Origen y futuro. IV Congreso Nacional de Imagen y Pedagogía Veracruz, México.

- Arnheim, R. (1993) *Arte y percepción visual* (p. 36) Madrid: Alianza.
- Asensio, E., Cerezo, Y., Valbuena, C. & Rodríguez, Y. (2009). El modelo formativo asociado a competencias en el espacio europeo de enseñanza superior (ees). [Versión electrónica]. *Revista Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol 1, Nº 3, p. 18. Recuperado el 2 de diciembre del 2008, de <http://www.eumed.net/rev/ced/03/acvr.htm>
- Ausubel, D., Novack, J. & Hansesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barberis, J., Bombelli, E. & Roitma, G. (2007). *Uso pedagógico del vídeo digital en la educación superior. Casos de estudio* [Versión electrónica] Recuperado el 18 de noviembre del 2009, de <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/83.pdf>
- Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista*. (pp.13-26) México: McGraw-Hill.
- Bartolomé, A. (1999). *Tecnología Educativa*. Madrid, España: Síntesis Educación.
- Bartolomé, A. (2003). Video Digital. [Versión electrónica]. *Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación* No. 21, 39-47.
- Bartolomé, A. (2008). Qué es el vídeo digital. En Bartolomé, P. (Ed.), *Vídeo digital y educación*. (pp. 33-46) Madrid: Síntesis Educación.
- Bartolomé, M. (1986). *Validez de los instrumentos empleados en los procesos de medida, evaluación y assessment*. Su adecuación e importancia en las diferentes situaciones de prueba. (Material docente no publicado). Barcelona, España.
- Bauselas, E. (2005). SPSS: Un instrumento de análisis de datos cuantitativos. [Versión electrónica] *Revista de informática educativa y medios audiovisuales*, Vol. 2, 62-69.
- Beltrán, J. (1999). *Nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana*. México: Universidad Veracruzana.
- Bisquerra, R. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable. Un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL y SPAD*. En PPU (Ed). Barcelona.
- Bisquerra, R. & Vilá, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. En Bisquerra, A. (Coord), *El análisis cuantitativo de los datos*. (pp. 260-271). Universidad de la Rioja.

- Borrego, C. (2000). Perspectivas sobre la alfabetización audiovisual. Investigación en la escuela. [Versión electrónica]. *Revista de educación*, 41, 5-20
- Cabrera, F. & Espín, J. (1986). *Medición y evaluación educativa; fundamentos teórico-prácticos*. Barcelona: PPU.
- Cabero, J. (1989). *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: PPU.
- Cabero, J. (1990). *Análisis de medios de enseñanza*. Sevilla, España: Alfar.
- Cabero, J. (2001). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis.
- Cabero, J. (2002). *Propuesta para la utilización del vídeo en los centros*. [Versión electrónica] recuperado el 1 de agosto del 2009 de <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html>
- Cabero, J., Castaño, C., Cebreiro, B., Gisber, M., Martínez, F., Morales, J. & et al. (2003). Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria. En Cabero, Almenara J. (Dir.), (pp. 81-100). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*.
- Cabero, J., Llorente, M. & Román, P. (2005). Las posibilidades del video digital para la formación. *Labor docente*, 4, 58-74. Universidad de Sevilla, España.
- Cabero, J. (2007). *Tecnología Educativa*. Madrid: Mc.Graw Hill
- Camorlinga, M., Mendoza, N. & Maldonado, G. (2008). Principales tecnologías utilizadas en procesos de enseñanza - aprendizaje en educación superior. [Versión electrónica] *Revista de la Universidad Cristóbal Colón* nº 17-18. Recuperado el 21 de enero del 2010 de <http://www.eumed.net/rev/rucc/17-18/mec.thm>
- Campuzano, A. (1992). *Tecnologías audiovisuales y educación, una visión desde la práctica*. En Akal (Ed.). Madrid.
- Carretero, M. & Limón, M. (1996). Problemas actuales del constructivismo. De la teoría a la práctica. En Rodrigo, M. & Arnay, J. (comps) *La Construcción del Conocimiento Escolar*. Barcelona: Paidós.
- Carretero, M. (1997). Desarrollo cognitivo y aprendizaje. En Carretero M (Ed.). *Constructivismo y educación* (pp. 39-71). México. Progreso
- Castells, M. (2000). Era de la información. (Vol. I), *La Sociedad en red*. Madrid: Alianza.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Madrid: Brosmac, S.L

- Castorina, J. (1994) Problemas epistemológicos de las teorías del aprendizaje en su transferencia a la educación [Versión electrónica] *Perfiles Educativos*, N° 65, Universidad Autónoma de México, 3-16.
- Cebrián, M. (1987). El video educativo, En Sociedad Española de Pedagogía. *II Congreso de Tecnología Educativa*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, (pp.53-74)
- Cebrián, M. (1994). Los vídeos didácticos: claves para su producción y evaluación. [Versión electrónica]. *Pixel-Bit*. Revista de Medios y Educación, 31-42.
- Cebrián, M. (2000). Dimensión audiovisual del idioma [Versión electrónica] *Revista Latina de Comunicación Social* Año 3º, 26, 23-37
- Cebrián, M. (2002). Tecnología y Sociedad [Versión electrónica] *Cuadernos de Comunicación*, julio-septiembre. No. 52, 58-65
- Cebrián, M. (1994). Los vídeos didácticos: claves para su producción y evaluación [Versión electrónica]. *Pixel-Bit*: Revista de Medios y Educación, 1, 31-42
- Cebrián, M. (2002). *Experiencias educativas con la imagen y el vídeo digital*. Apple/Grupo Investigación (HUMO 369), Universidad de Málaga
- Cheshire, D. (1983). *Manual del vídeo aficionado*. Barcelona: CEAC.
- Clark, R. & Salomón, G. (1986). *Media in teaching*. Londres: Collier Macmillan Publishers.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos de la misma perspectiva epistemológica. En Rodrigo, M. J. & J. Arnaay (comps), *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- Collins, A. (1996). *Cognición y Aprendizaje*. Universidad de Northwestern, Anuario de Psicología, No. 69, 189-197 Universidad de Barcelona
- Cook, T. y Campbell. (1979) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Recuperado el 28 de noviembre del 2008 de <http://www.socialresearchmethods.net/kb/desdes.php>
- Creswell (1998). Tradiciones en la investigación cualitativa. En Sandin, Esteban M. (Ed.). *Investigación cualitativa en educación, Fundamentos y Tradiciones* (cap. 7). Extraído el 6 de octubre de 2009 de [http://www.unesrvirtual.com.ve/biblioteca/mer/mer006/biblioteca\\_mis/Unidad\\_2/Métodos/capitulo\\_7\\_de\\_sandin.pdf](http://www.unesrvirtual.com.ve/biblioteca/mer/mer006/biblioteca_mis/Unidad_2/Métodos/capitulo_7_de_sandin.pdf)

- Del Moral, M. & Villalustre, L. (2009). Tecnología Educativa. En Pablos Pons, J. (Coord.), *La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Aljibe.
- De Pablos & Cabero, J. (1990). El vídeo en el aula. El vídeo como mediador del aprendizaje. En Cabero Almenara, J. (Ed.). *Propuestas para la utilización del vídeo en los centros*. Extraído el 10 de julio del 2009 de <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/119.pdf>
- Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares, (2009, 11 de septiembre). *Noticias sociedad de la información* [Versión electrónica]. México. Recuperado el 5 de febrero del 2010 de [http://www.infotec.com.mx/wb/infotec/a6b\\_not458\\_con\\_computadora\\_257\\_de\\_hogares\\_mexicano](http://www.infotec.com.mx/wb/infotec/a6b_not458_con_computadora_257_de_hogares_mexicano)
- Esteban, M. (2000). El diseño de entornos de aprendizaje constructivista. [Versión electrónica]. RED. *Revista de Educación a Distancia*, noviembre, número 006 1-12
- Falbel, A. (1993) Construccinismo. Traducción libre de Eleonora Badilla Saxe para el *Programa de Informática Educativa MEP - FOD*. San José: Fundación Omar Dengo.
- Ferrés, J. (1988). *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona, CEAC.
- Ferrés, J. (2002). Propuestas para un uso didáctico del vídeo [Versión electrónica], *Junta De Extremadura Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros*. Recuperado el 2 de octubre del 2009 de <http://www.edu.juntaex.es/dgcyee/recdidac/Textos/NuevasTecno>.
- Ferrés, J. (2007) La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. [Versión electrónica], *Comunicar*, año/vol. XV, número 029, Pp 100-107.
- Galeano, E. & Castañeda, L. (1997). La lectura en la universidad. En Zapata, Z. (Coord.). Proyecto *alternativas para aprender curso de español*. Extraído el 4 de agosto del 2009 de [http://docencia.udea.edu.co/LenguaMaterna/Documentos/UNIDAD1A\\_5.doc](http://docencia.udea.edu.co/LenguaMaterna/Documentos/UNIDAD1A_5.doc)
- Garza, A. (1988). *Manual de Técnicas de la Investigación para estudiantes de ciencias sociales* (4° ed.). México: El Colegio de México.
- Gewerc, B. & Agra, P. (2009). DigitaIemoción.com. Un espacio para dialogar con las emociones donde otra alfabetización es posible. En De Pablos Pons, J. (coord.). *Tecnología Educativa, La formación del profesorado en la era de Internet*. (pp. 327-350).

- Gomery, D. (2006). *La llegada del sonido a Hollywood*. Recuperado el 27 de Noviembre del 2008, de <http://eprints.ucm.es/8378/1/T30698.pdf>.
- González, Á. (2002). Representaciones académicas sobre el Modelo Educativo Integral y Flexible de la UV. *Gaceta*, Universidad Veracruzana, Julio-Agosto, Nueva época No. 55-56
- Grané, M. (2004) Comunicación Audiovisual, una experiencia basada en el blended learning en la Universidad. [Versión electrónica] En *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, 23.
- Grané, M. & Bartolomé, A. (2009). Herramientas digitales en una web ampliada. En *Tecnología Educativa: la formación del profesorado en la era de Internet*. (pp.351- 389). Barcelona: Ediciones Aljibe.
- Greenaway, P. (1993). ¿A quién corresponde la enseñanza de los medios?, en Aparici, R. (Coord.), *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: La Torre; 33-43.
- Grele, R. (1991). La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral: quién contesta a las preguntas de quién y por qué. En *Historia y Fuente Oral*, Vol. 5, p.111. Barcelona.
- Gros, B. (1987). *Aprender mediante el ordenador. Posibilidades pedagógicas de la informática en la escuela*. Barcelona: PPU.
- Gros, B. (coord) (1997): Diseños y programas educativos. En Urbina, Ramírez S. (Ed.). *Informática y teorías del aprendizaje*. Extraído el 28 de Julio del 2009 de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n12/n12art/art128.htm>
- Gros, B. (2000). *El ordenador invisible: Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Guski, R. (1992) *La percepción: Diseño Psicológico de la Información Humana*. Barcelona: Editorial Herder.
- Gutiérrez, L. (1997). *Historia de los medios audiovisuales*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación* (2ª edición). México: Mc Graw Hill.
- Imbernón, F. (1994). *Modelos en la formación permanente del profesorado*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona.
- Imbernón, F. (1994): *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Editorial Graó.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2009, 18 de diciembre), [Base de datos] México. *INEGI*. Recuperado el 5 de febrero del 2010, de <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx>.
- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En Ch. Reigeluth (Comp), *Diseño de la instrucción. Teoría y modelos*. Madrid: Aula XXI Santillana.
- Kahn, D. (1999). *El ruido, agua, carne*. Cambridge, Mass: MIT Press,
- Laroche, M., Bernarz, N. & Garrison. J. (1998). *Constructivism and Education*. Cambridge: Univesity Press.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción*. Barcelona: Grao.
- Marqués, P. (1995). *Software educativo: Guía de uso y metodología de diseño*. Barcelona: Estel
- Marquès, P. (2000). *La alfabetización audiovisual. Introducción al lenguaje audiovisual* (última revisión: 13/02/05). Extraído el 9 de Septiembre, 2009, de <http://www.pangea.org/peremarques/competen.htm>.
- Marqués, P. (2000). *Nueva Cultura, nuevas competencias para los ciudadanos. La alfabetización digital. Roles de los estudiantes hoy*. (última revisión: 28/08/09 ). Extraído el 15 de Noviembre, 2009, de <http://www.pangea.org/peremarques/competen.htm>
- Martí, E. (1992). *Aprender con ordenadores en la escuela*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Martí, E. (1996). Presentación. El constructivismo y sus sombras. *Anuario de Psicología*. Nº 69 pp. 3-18. Facultad de Psicología. Universitat de Barcelona.
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós Comunicación
- Menegazzo, L. (1977). *Didáctica de la imagen. Comunicación visual y medios audiovisuales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Latina
- Messarís, P. (1994). *Alfabetización visual: imagen, mente y realidad*. Boulder, Colorado: Westview Press
- Mitchell, W. (2003). Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. [Versión electrónica]. *Estudios visuales*, núm. 1, 14-18
- Montemayor, M., García, C., & Garza, Y. (2006). *Guía para la Investigación Documental*. México: Ed. Trillas.

- Moguel, S. & Alonzo, D. (2009). Dimensiones del aprendizaje y el uso de las TIC'S: el caso de la Universidad Autónoma de Campeche, México [Versión electrónica] *RIED: Revista iberoamericana de educación a distancia*, ISSN 1138-2783, Vol. 12, Nº 1, pàg. 195-211.
- Moreira, M. (2002). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica [Versión electrónica] *Revista Educar*, pp. 55-65.
- Moreno, A., García, F., García C. & J., Romero, A. (2000). Componentes software para entornos virtuales de educación. En *Jornadas UNED-2000 Conocimiento, método y tecnologías*.
- Norman, D. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona: Paidós,
- Oblinger, D. (eds.) (2005). *WEducating the Net generation*, Educase, e-Book.
- Ortega, S. (2004). *Multimedia, hipermedia y aprendizaje: Construcción de espacios interactivos*. Salamanca, España: Publicaciones Universidad Pontificia.
- Ortí, A. (1989). *La apertura y el enfoque cuantitativo*. Madrid: Alianza Universidad.
- Ortiz, F. & García, P. (2005). *Metodología de la Investigación: el proceso y sus técnicas*. México: Limusa
- Pavlov, I. P. (1970). *Fisiología y psicología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pavlov, I. P. (1972). El reflejo condicionado. En Gil, R. (Ed), *Reflejos condicionados e inhibiciones*. (pp 203-228). Barcelona: Ediciones Península
- Papert, S. (1995). *La máquina de los niños*. Barcelona: Paidós.
- Pérez, R. (2005). Alfabetización en la Comunicación Mediática: la narrativa digital. [Versión electrónica]. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*. No.25, pag. 167-175.
- Pérez, M. (2000). Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información. En Pérez Tornero, J.M. (Comp.). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós; 37-57
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognoscitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales: ¿brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? [Versión electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, nº 028, año/vol. XI

- Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía (2000). Universidad Veracruzana. Poza Rica.
- Portillo, I. (2007). Construcción de un modelo formativo en línea válido desde la perspectiva del estudiante en el marco de su disciplina de estudio. [Versión electrónica]. *Digithum*. N.º 9. UOC. Recuperado el 22/10/09 de <http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/esp/portillo.pdf>
- Pozo, I (1996). No todo lo que reluce es oro ni se construye (igual) todo lo que se aprende: contra el reduccionismo constructivista. *Anuario de Psicología*. N.º.69: 127-140. Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona.
- Pozo, I., Limon, M. & Sanz, A. (1991). Conocimientos previos y aprendizaje escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 188, 12-13.
- Pozo, J. (1997). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants [Versión electrónica]. NCB University Press , Vol. 9 No. 5
- Pró, M. (2003). *Aprender con imágenes*. Barcelona: Paidós.
- Prudencio, Ó. & Alemán, M. (2002). El movimiento del software libre. *Revista Mexicana*, año/vol. XLV (mayo-agosto 185), 73-89
- Puyal, A. (2006). *Teoría de la comunicación audiovisual*. Madrid: Fragua.
- Richardson, K. (2001) *Modelos de desarrollo cognitivo*. Madrid: Ed. Alianza
- Rodowick, N. (1994). *Audiovisual Culture and Interdisciplinary Knowledge*. Recuperado el 23 de abril del 2009 de <http://www.rochester.edu/College/FS/Publications/AVCulture/AudiovisualCultureText.html>
- Rodríguez, A. (1998). *La dimensión sonora del lenguaje audiovisual*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Rodríguez, L. & Sáenz, B. (1995). *Tecnología Educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Marfil, España.
- Rodríguez, L. (1997). Las funciones de la imagen en la enseñanza Semántica y Didáctica. En Pili, Gustavo. (Ed.), *Enseñanza audiovisual*. (pp.196). Barcelona.
- Rodríguez, L & Escofet, A. (2006). La enseñanza y el aprendizaje con TIC en la educación superior. Aproximación centrada en el estudiante como productor de contenidos digitales en cursos híbridos. [Versión electrónica]. *RUSC: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 3 Núm. 2

- Sabariago, M. (2004). El proceso de investigación. En Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*. (pp. 330-332). Madrid: Editorial la Muralla.
- Salinas, J. (1992). *Diseño, producción y evaluación de vídeos didácticos*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.
- Salinas, J. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. [Versión electrónica]. *Revista Pensamiento Educativo*, 20, 82-104
- Salinas, J. (2000). El rol del profesorado en el mundo digital. En del Carmén, L. (Ed.), *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. (pp. 305-320). Universidad de Girona.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. [Versión electrónica]. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 1 -No. 1/Noviembre. Recuperado el 18 de enero del 2010, de, [http://www.ostixe.com/ayudantia/files/agosto/innovacion\\_docente.pdf](http://www.ostixe.com/ayudantia/files/agosto/innovacion_docente.pdf).
- Sans, A. (2008). La investigació d'enfocament experimental [Versión electrónica]. Enseñanza de las ciencias sociales, *Revista de investigación*, No. 7 ,10.
- Sánchez, S. Et al. (1991). *Léxico de tecnología y educación*. Madrid: Santillana.
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. [Versión electrónica]. *Revista Cubana de Salud Pública*, No. 33 (julio-septiembre), 14-16. Extraído el 3 de noviembre de 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21433320>
- Sarramona, J. (1990). *Tecnología educativa. Una valoración crítica*. Barcelona: CEAC,
- Shannon, E. (1948). *Una teoría matemática de la comunicación*. Recuperado el 12 de mayo del 2009 de <http://www.comminit.com/en/node/201246/36>
- Squires, D. & Mc.Dougall, A. (1997). *Cómo elegir y utilizar software educativo: Guía para el profesorado*. Madrid: Morata.
- Secretaria de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Ed. SEP.
- Sede Web de la Universidad Veracruzana. Recuperado el 28 de julio del 2009, de <http://www.uv.mx/universidad/info/introduccion.html>

- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. (3° edición). Madrid: Morata.
- Tamayo, M. (1990). *El proceso de la investigación científica*. (3° edición) México: Limusa.
- Thibault-Laulan, A. (1973). *Imagen y comunicación*. Valencia: Fernando Torres, Editor.
- Torres, M., Paz, K. (2006). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín electrónico* No. 03. Recuperado el 28 de octubre del 2009 <http://www.procesovirtualese.com/torrespaola2/METODOS%20DE%20INVESTIGACION.pdf>
- UNESCO (2004). La pluralidad de la alfabetización y sus implicaciones en Políticas y Programas. Documento de orientación del sector de educación de la UNESCO [Versión electrónica] Paris, Francia: ONU. Recuperado el 23 de septiembre del 2009, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246s.pdf>
- Universidad Veracruzana (1999). *Nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana. Lineamientos para el nivel de licenciatura*. Propuesta. Xalapa, México: Universidad Veracruzana. (pp. 101).
- Universidad Veracruzana. (2001). *Informe de labores*. Xalapa, México: Universidad Veracruzana,
- Urbina, S. (1999). Informática y Teorías de Aprendizaje. [Versión electrónica] *Revista Píxel-Bit* No. 12 enero/99.
- Vygotsky, S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.
- Vygotsky, S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Wagner, D. & Robert, K. (2001). New Technologies For Literacy and Adult Education: A Global Perspective.[Versión electrónica]. *Literacy and Adult Education*.7, 16-21.
- Walker, A. & Chaplin, S. (2002). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona, S.L.



## 8 ANEXOS

Mapa Curricular	Anexo 1
Programa de estudio 2000	Anexo 2
Propuesta de modelo formativo (Programa de estudio 2009)	Anexo 3
Ficha de análisis de vídeo digital	Anexo 4
Encuesta	Anexo 5
Sinopsis y guion elaborado por los alumnos	Anexo 6A y 6B

Anexo No. 1

Mapa curricular

PEDAGOGIA

NIVEL: LICENCIATURA

AREA DE FORMACION BASICA

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
<b>GENERAL</b>					
COMPUTACIÓN BÁSICA	0	6	0	6	
HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y CREATIVO	2	2	0	6	
INGLES I	0	6	0	6	
INGLES II	0	6	0	6	INGLES I
LECTURA Y REDACCIÓN A TRAVÉS DEL ANALISIS DEL MUNDO CONTEMPORANEO	2	2	0	6	
<b>INICIACION A LA DISCIPLINA</b>					
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	4	0	0	8	
FILOSOFIA DE LA EDUCACION	4	0	0	8	
EDUCACION EN VALORES	4	0	0	8	
COMUNICACION Y EDUCACION	4	0	0	8	
PSICOLOGIA EVOLUTIVA	5	0	0	10	
FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DE LA EDUCACION	4	0	0	8	
INTRODUCCION A LA PEDAGOGIA	3	1	0	7	
<b>CREDITOS MINIMOS</b>	<b>32</b>	<b>23</b>	<b>0</b>	<b>87</b>	

AREA DE FORMACION DISCIPLINARIA

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
PROCESOS DE LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS	2	2	0	6	ADMINISTRACION EDUCATIVA
ADMINISTRACION EDUCATIVA	4	0	0	8	
POLITICA Y LEGISLACION EDUCATIVA	4	0	0	8	
PLANEACION EDUCATIVA	3	2	0	8	ADMINISTRACION EDUCATIVA
DESARROLLO COMUNITARIO	2	2	0	6	
EDUCACION MULTICULTURAL	4	0	0	8	
LABORATORIO DE DOCENCIA	0	8	0	8	PLANEACION DIDACTICA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES
ANALISIS DE LA PRACTICA DOCENTE	2	2	0	6	PLANEACION DIDACTICA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES
DIDACTICA	4	0	0	8	
PLANEACION DIDACTICA	1	3	0	5	DIDACTICA
DISEÑO CURRICULAR	3	2	0	8	
EVALUACION CURRICULAR	2	2	0	6	DISEÑO CURRICULAR

EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES	2	2	0	6	DIDACTICA
EPISTEMOLOGIA Y PARADIGMAS EN CIENCIAS SOCIALES	6	0	0	12	
ESTADISTICA DESCRIPTIVA	0	4	0	4	
ESTADISTICA INFERENCIAL	0	4	0	4	ESTADISTICA DESCRIPTIVA EPISTEMOLOGIA Y PARADIGMAS EN CIENCIAS SOCIALES
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUANTITATIVA	3	2	0	8	ESTADISTICA DESCRIPTIVA EPISTEMOLOGIA Y PARADIGMAS EN CIENCIAS SOCIALES
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA	3	2	0	8	EPISTEMOLOGIA Y PARADIGMAS EN CIENCIAS SOCIALES
PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA	1	5	0	7	ESTADISTICA INFERENCIAL METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUANTITATIVA METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA
NUEVAS TECNOLOGIAS EN EDUCACION	2	2	0	6	
FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACION EDUCATIVA	3	2	0	8	
METODOLOGIA DE LA ORIENTACION EDUCATIVA	2	4	0	8	FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACION EDUCATIVA
PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	3	1	0	7	
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PEDAGOGICO	4	0	0	8	
CORRIENTES PEDAGOGICAS CONTEMPORANEAS	4	0	0	8	INTRODUCCION A LA PEDAGOGIA DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PEDAGOGICO
GENEALOGIA DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO	4	0	0	8	
OPTATIVAS	0	0	0	25	
<b>CREDITOS MINIMOS</b>	<b>68</b>	<b>51</b>	<b>0</b>	<b>212</b>	

#### AREA DE FORMACION TERMINAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
OPTATIVAS	0	0	0	30	
SERVICIO SOCIAL	0	0	0	12	
EXPERIENCIA RECEPCIONAL	0	0	0	12	
<b>CREDITOS MINIMOS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>54</b>	

## AREA DE FORMACION DE ELECCION LIBRE

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	TEORIA	PRACTICA	OTROS CREDITOS	CREDITOS	ANTECEDENTES
ELECCION LIBRE	0	0	0	28	
<hr/>					
<b>CREDITOS MINIMOS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>28</b>	
TOTAL DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	VARIABLE		AREA ACADEMICA	AREA DE HUMANIDADES	
TOTAL DE HORAS TEORIA	VARIABLE		NIVEL	LICENCIATURA	
TOTAL DE HORAS LABORATORIO	VARIABLE		SISTEMA	ESCOLARIZADO	
TOTAL MINIMO DE CREDITOS	381		AÑO DEL PLAN	2000	

Anexo No. 2

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
NUEVO MODELO EDUCATIVO  
PROGRAMA DE ESTUDIO**

Área Académica de Humanidades

<b>1.- Carrera: Licenciatura en Pedagogía</b>					
2.- Facultad: Pedagogía					
3.- Código:			4.- Nombre de la Experiencia Educativa: Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación		
5.- Área curricular de la Experiencia Educativa: Innovaciones Educativas					
5.1 Básica General	5.2 Iniciación a la Disciplina	5.3 Disciplinar	5.4 Terminal X	5.6 Elección Libre	
6.- Área de Conocimiento o Formación: Innovaciones Educativas			7.- Academia(s) a la(s) que pertenece: Innovaciones Educativas		
8.- Requisitos(s):					
9.- Modalidad de la Experiencia Educativa: Curso					
10.- Características del proceso de enseñanza aprendizaje:					
10.1 Individual X		10.2 Grupal: X			
11.- Número de horas de la experiencia educativa (semana/mes)					
11.1 Práctica: 0		11.2 Teórica: 4			
12.- Total de créditos de la Experiencia Educativa 6		13.- Total de horas de la Experiencia Educativa 4 hr/sem/mes		14.- Equivalencias:	
15.- Fecha de Elaboración : Agosto 2000			16.- Fecha de aprobación del Programa Noviembre 2002		
17.- Nombre de los Académicos que participaron en la elaboración y/o modificación del programa:					
Mtra. Elba María Méndez Casanova		Facultad. Poza Rica			
Mtra. Gpe. Elvira Guerrero Rodríguez		Facultad Poza Rica			
Mtra. Laura Terán Delgado		Facultad Xalapa			
Mtro. Edgar Enrique Huesca Méndez		Facultad Xalapa			
Mtro. Rafael Córdoba del Valle		Facultad Veracruz			

### DESCRIPCIÓN MÍNIMA:

La Experiencia Educativa de Nuevas Tecnologías en Educación pertenece al Área de Formación Disciplinar del Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía en su modalidad de curso, con un total de 4 horas a la semana, distribuidos en 2 hrs. teóricas y 2 hrs. prácticas. Los contenidos temáticos giran en torno a la conceptualización de la tecnología educativa, educación y conocimiento virtual, nuevas tecnologías, comunicación y educación.

### JUSTIFICACIÓN:

Nuevas Tecnologías en Educación pretende proporcionar al educando las herramientas necesarias para el diseño de propuestas educativas encaminadas a fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje, con la utilización de los medios tecnológicos convencionales y de punta en los diversos niveles educativos, contando con el apoyo de modelos pedagógicos educacionales, materiales y recursos didácticos.

### OBJETIVOS GENERALES

- A. Analizar las características de las nuevas tecnologías y sus posibilidades de uso con un enfoque pedagógico-comunicacional en el ámbito educativo.
- B. Examinar a partir de los debates metodológicos y de aplicación, los modelos y propuestas de intervención educativa, así como sus tendencias y prospectivas en el ámbito de las nuevas tecnologías.
- C. Incentivar la promoción de propuestas educativas encaminadas a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje con el apoyo de medios tecnológicos convencionales y de punta, en los diversos niveles educativos.
- D. Desarrollar en los participantes actitudes y valores favorables a las nuevas tecnologías en educación, tales como: respeto, tolerancia, apertura al diálogo, escuchar con atención, responsabilidad entre otros.

### ARTICULACIÓN CON EJES:

Eje Teórico:

- Objetivo “A” Analizar las características de las nuevas tecnologías con enfoque pedagógico-comunicacional.
- Objetivo “B” Examinar los debates metodológicos y de aplicación.

Eje Heurístico:

- Objetivo “C” Incentivar la promoción de propuestas educativas.

Eje Axiológico:

- Objetivo “D” Desarrollar en los participantes actitudes y valores favorables.

## CONTENIDOS:

El estudiante tendrá la responsabilidad de consultar y leer la bibliografía, materiales impresos en español y algunos en inglés, consultar direcciones de organismos educativos en internet, sugeridos para apoyar los contenidos del programa con el propósito de contribuir activamente en su propia formación y hacer productivas las sesiones de manera interactuante con el docente y sus compañeros.

El acceso a internet y el uso de correo electrónico promoverá el alcance de los objetivos de la experiencia educativa a fin de incrementar su aprendizaje en la temática y enriquecer su formación.

## PRIMERA UNIDAD

### TECNOLOGÍA Y MODELOS EDUCATIVOS: COMUNICACIÓN EN EL AULA

OBJETIVOS	CONTENIDOS	HABILIDADES	ACTITUDES
El alumno analizará los diversos modelos de tecnología educativa para llegar a una contextualización e incorporarlos a su formación pedagógica.	1.1	Concepción contextualizada de tecnología educativa.	Analizarlos conocimientos teóricos aplicables a la educación.
	1.2	Enseñanza y nuevas tecnologías.	Comparar los modelos de tecnología educativa coincidentes con la educación.
	1.3	Modelos de aplicación de la tecnología educativa.	
	1.3.1	Modelos lineales en educación.	Incorporar el lenguaje de la tecnología educativa en la formación del pedagogo.
	1.3.2	Modelos interactivos en educación y comunicación	
1.4	Planteamientos metodológicos de la tecnología educativa.		

### ESTRATEGIA METODOLÓGICA 1º Unidad

El docente fungirá como coordinador o guía y proporcionará introducción a la temática. Los estudiantes realizarán lecturas analíticas sobre los contenidos de la unidad, llevarán a efecto investigaciones de manera individual, socializando al interior de los equipos la información obtenida y participando en diversas dinámicas acordes a la temática estudiada.

Entrega de fichas comentario y ensayo.

## SEGUNDA UNIDAD

### TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN

OBJETIVOS	CONTENIDOS	HABILIDADES	ACTITUDES
El alumno establecerá diferencias entre diversos contenidos de tecnología educativa con el propósito de señalar las características correspondientes	2.1 De las tecnologías tradicionales a la tecnología digital 2.2 Características de las nuevas tecnologías 2.3 Centros de auto acceso. 2.4 Educación a distancia: <ul style="list-style-type: none"><li>• Correo electrónico</li><li>• Chat</li><li>• Características y elementos.</li></ul> 2.5 Universidad virtual	Establecer comparaciones entre la tecnología tradicional y digital.  Diferenciar las características de las nuevas tecnologías.  Analizar los elementos de la educación a distancias, así como de la universidad virtual.  Establecerá los vicios y virtudes de la educación a distancia y de la universidad virtual.	Puntualidad Cumplimiento Tolerancia Participación Congruencia Apertura Cooperación Innovación

### ESTRATEGIA METODOLÓGICA 2º Unidad

El docente fungirá como coordinador o guía y proporcionará introducción a la temática, asesoría a los equipos para la exposición de los temas investigados.

Los estudiantes realizarán lecturas analíticas sobre los contenidos de la unidad, llevarán a efecto investigaciones de manera individual, socializando al interior de los equipos la información obtenida y participando en diversas dinámicas acordes a la temática estudiada.

Entrega de fichas comentario y ensayo Consulta de direcciones electrónicas en internet para actividades tutoriales.

### TERCERA UNIDAD

#### NUEVAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN, COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

OBJETIVOS	CONTENIDOS	HABILIDADES	ACTITUDES
El alumno con base a las investigaciones previas ubicará las diversas aplicaciones de las nuevas tecnologías en el campo educativo.	1.1 Tecnologías de información. 1.1.1 Vídeo interactivo 1.1.2 Vídeo texto 1.1.3 Teletexto 1.1.4 Videoconferencia 1.2 Informática y educación 1.3 Aplicaciones educativas.	Establecerá las diferencias de cada una de las nuevas tecnologías de información revisadas en la unidad.  Analizará la utilidad y aplicabilidad de la tecnología de la información.  Establecerá la relación de la informática y la educación.  Analizará las aplicaciones educativas de la tecnología.	Puntualidad Cumplimiento Tolerancia Participación Congruencia Apertura Cooperación Innovación

#### ESTRATEGIA METODOLÓGICA 3° Unidad

El docente solicitará a los alumnos lecturas previas de tipo analítico con relación a las temáticas señaladas.  
 Los estudiantes organizados en equipo, resaltarán las ideas principales de las lecturas realizadas, presentadas en diversos materiales didácticos para socializarlos en el grupo; realizarán por equipo una propuesta de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.  
 Entrega de fichas comentario y ensayo.

## SISTEMA DE EVALUACIÓN

TECNICAS	CRITERIO	PORCENTAJE
Participación Individual	Aportaciones al tema analizado, comentarios durante el desarrollo de la sesión, atiente y propositiva.	10%
Participación en equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puntualidad</li> <li>• Domino del tema</li> <li>• Utilización de apoyo didáctico.</li> <li>• Integración de equipo.</li> </ul>	20%
Reportes individuales de lecturas: fichas de comentario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puntualidad</li> <li>• Contenido</li> <li>• Redacción</li> <li>• Presentación</li> <li>• Originalidad.</li> </ul>	20%
Propuesta de un programa de radio o TV en el cual se incluya la especificación del guión correspondiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guión</li> <li>• Planeación</li> <li>• Diseño</li> <li>• Producto</li> </ul>	50%
Total		100%

### RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material bibliográfico
- Pintarrón
- Proyector
- Acetatos
- Televisión
- Vídeos
- Cassettes
- Grabadora

### BIBLIOGRAFÍA DE APOYO:

- Aparici, Roberto. (1986). La educación para los medios de comunicación. México: UPN
- Bernard, J Poole. (1999). Tecnología educativa. España: Ed. Mc. Graw Hill.
- Charles, Mercedes & Orozco, Guillermo. (1990). *Educación para la recepción: Hacia una lectura crítica de los medios*. México: Ed. Trillas
- Covi, Delia. (1995). ¿Comunicación o tecnología educativa? Apuntes para una diferenciación. *En Tecnología Educativa*. México: Ed. COSNET
- ILCE. (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa). Comunicación y procesos educativos. *En Tecnología y comunicación Educativa*, Núm. 17, Marzo 1991. México
- Laiva, David. (1991). Tecnología educativa en el contexto de las necesidades educativas de la región. *En Tecnología y comunicación educativas*, núm. 17. México: ILCE
- Murria-Lasso, Marco A. (1989). Influencia de las computadoras y la electrónica en la educación- En: *Contacto*, Volumen 4, número 41, México.

Anexo No. 3

## Modelo Formativo de Alfabetización Audiovisual

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
NUEVO MODELO EDUCATIVO  
PROGRAMA DE ESTUDIO**

Dirección del Área Académica: HUMANIDADES

<b>1.- Carrera: Licenciatura en Pedagogía</b>				
2.- Facultad: Pedagogía				
3.- Código:			4.- Nombre de la Experiencia Educativa: Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	
5.- Área curricular de la Experiencia Educativa: Innovaciones Educativas				
5.1 Básica General	5.2 Iniciación a la Disciplina	5.3 Disciplinar	5.4 Terminal X	5.6 Elección Libre
6.- Área de Conocimiento o Formación: Innovaciones Educativas			7.- Academia(s) a la(s) que pertenece: Innovaciones Educativas	
8.- Requisitos(s):				
9.- Modalidad de la Experiencia Educativa: Curso-Taller				
10.- Características del proceso de enseñanza aprendizaje:				
10.1 Individual X		10.2 Grupal: X		
11.- Número de horas de la experiencia educativa (semana/mes)				
11.1 Práctica: 2		11.2 Teórica: 2		
12.- Total de créditos de la Experiencia Educativa 6		13.- Total de horas de la Experiencia Educativa 4 hr/sem/mes		14.- Equivalencias:
15.- Fecha de Elaboración : Agosto 2000			16.- Fecha de Modificación del Programa Agosto 2009	
17.- Nombre de los Académicos que participaron en la elaboración y/o modificación del programa:  <b>Mtra. Elba María Méndez Casanova</b> Facultad. Poza Rica				

### Descripción Mínima:

Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación es una experiencia educativa que forma parte del Área de Nuevas Tecnologías del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía (2000) y se transversaliza con otras experiencias tanto del área básica, iniciación y formación disciplinar de éste. Esta experiencia educativa, en su modalidad de curso-taller tiene una duración de 4 horas cuyos contenidos temáticos abordan los elementos básicos de Comunicación y Educación, así como también considera diversos temas relacionados con la alfabetización audiovisual, tecnologías digitales, video digital y educación.

### Justificación:

La implantación en la sociedad de las denominadas "nuevas tecnologías" de la comunicación e información, está produciendo cambios insospechados respecto a los originados en su momento por otras tecnologías; Sin lugar a dudas, estas denominadas nuevas tecnologías (NT) crean nuevos entornos, tanto humanos como artificiales, de comunicación no conocidos hasta la actualidad, y establecen nuevas formas de interacción de los usuarios con las máquinas donde uno y otra desempeñan roles diferentes. La importancia de esta experiencia educativa radica en los contenidos temáticos que propician al estudiante las competencias necesarias que les permiten enfrentar con éxito los retos que ofrece la educación en la actualidad.

### Objetivos Generales:

1. Lograr la alfabetización audiovisual en el educando con la ayuda de la tecnología educativa.
2. Analizar las características de las nuevas tecnologías y sus posibilidades de uso con un enfoque pedagógico-comunicacional en el ámbito educativo.
3. Incentivar la promoción de propuestas educativas encaminadas a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje con el apoyo de medios tecnológicos en los diversos niveles educativos.

<b>I Unidad:</b>  <b>Nuevas perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza.</b>
<b>Objetivo:</b> El alumno analizará los diversos modelos de tecnología educativa para llegar a una contextualización e incorporarlos a su formación pedagógica

Desarrollo temático:		
<b>1.1 Definiciones y conceptos</b>  1.1.1 Tecnología 1.1.2 Educación 1.1.3 Comunicación 1.1.4 Tecnología Educativa 1.1.5 Relación entre: Tecnología-educación-comunicación	<b>1.2 Dimensiones pedagógicas del uso de tecnologías de la comunicación e información en la enseñanza.</b>  1.2.1 Características y elementos de las TIC. 1.2.2 Utilidad de las TIC en la enseñanza. 1.2.3 Modelos de enseñanza en combinación con la tecnología.	<b>1.3 La educación para los medios como alfabetización audiovisual.</b>  1.3.1 Alfabetización audiovisual y enseñanza. 1.3.2 La comunicación audiovisual en el entorno digital. 1.3.3 Qué entendemos por alfabetización multimedia. 1.3.4 Un nuevo lenguaje para una comunicación global.

Metodología I Unidad:	Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Entrega y revisión del programa (profesor.-alumno)</li> <li>✓ Evaluación diagnóstica a partir de preguntas abiertas. (profesor)</li> <li>✓ Explicar al alumno la metodología de trabajo durante el semestre (profesor)</li> <li>✓ Indicarle las temáticas a desarrollar tanto de manera individual como en equipo (profesor)</li> <li>✓ Explicación detallada de búsqueda de la información en internet (profesor)</li> <li>✓ Socialización de la información con apoyo de audiovisuales. (alumno - profesor)</li> <li>✓ Proyección y análisis de imágenes.(profesor)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Participación individual</li> <li>✓ Tareas (investigación de temas)</li> <li>✓ Actividades en equipo</li> <li>✓ Actividades acumulativas</li> <li>✓ Práctica</li> </ul>

✓ Búsqueda de imágenes y descripción de las mismas de acuerdo al contenido (alumno)	Total 100%
✓ Práctica en el laboratorio de informática (alumno)	

NOTA: Los comentarios de los artículos investigados por el alumno así como las actividades serán enviado a la dirección de correo electrónico proporcionada.

<b>II Unidad:</b> <b>El uso y consumo de las imágenes visuales en la escuela</b>
<b>Objetivo:</b> Con base a los temas analizados, el alumno ubicará las diversas aplicaciones de las imágenes visuales en el área educativa

Desarrollo temático:	
<b>2.1 La revolución del audiovisual</b>  2.1.1 El nuevo y viejo audiovisual.  2.1.2 Nuevas tecnologías de la comunicación y su aplicación en el aula.  2.1.3 Las posibilidades del video digital para la formación.	<b>2.2 Una tecnología al alcance de todos</b>  2.2.1 Qué es el video digital  2.2.2 Enseñar y aprender con el video digital  2.2.3 Producción y alcance del audiovisual  2.2.4 Programas y herramientas para la creación de audiovisuales

Metodología II Unidad:	Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Búsqueda de información de los temas y artículos propuestos para la unidad. (alumno)</li> <li>✓ Análisis y socialización de la información con apoyo de audiovisuales (vídeo digital) (profesor – alumno).</li> <li>✓ Desarrollo del curso en línea del proyecto Xeno-Clipse (alumno).</li> <li>✓ Descarga de vídeos digitales educativos (proporcionar la página en internet) (alumno).</li> <li>✓ Identificación de los elementos analizados a partir de los contenidos temáticos, en los vídeos digitales educativos descargados de internet (alumno).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Participación individual.</li> <li>✓ Tareas (investigación de temas).</li> <li>✓ Actividades en equipo.</li> <li>✓ Actividades acumulativas.</li> <li>✓ Práctica</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Envío de ficha de “Análisis de Video” a cada uno de los alumnos (profesor).</li><li>✓ Selección, análisis y registro de los vídeos digitales descargados. (alumno).</li><li>✓ Socialización de la información (alumno- profesor).</li><li>✓ Práctica en el laboratorio de informática (alumno).</li></ul>	
---	--

Nota: Las fichas de “análisis de vídeo” serán enviadas a la cuenta de correo electrónico proporcionada. Esta actividad es considerada como actividad acumulativa.

### III Unidad:

**Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento.**

**Objetivo:** Con base en las investigaciones previas, los alumnos ubicarán las diversas aplicaciones de las nuevas tecnologías en el campo educativo.

### Desarrollo Temático

<b>3.1 Y la tecnología cambió los escenarios</b>  3.1.1 La educación digital, una nueva era del conocimiento.  3.1.2 Hacia un modelo educativo basado en nuevos entornos y ambientes de aprendizaje	<b>3.2 Escenarios didácticos: Los medios y las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza – aprendizaje.</b>  3.2.1 Propuestas para un uso didáctico del video.  3.2.2 Proyecto Xeno-Clips.  3.2.3 Análisis de mensajes en los audiovisuales.	<b>3.3 Producto final: Elaboración de video digital</b>  3.3.1 Planeación  3.3.2 Diseño  3.3.3 Edición  3.3.4 Presentación
---	--	--

<b>Metodología III Unidad:</b>	<b>Evaluación:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Comentarios de los temas sugeridos para la unidad (profesor – alumno)</li><li>✓ Vinculación del curso en línea Xeno –Clipse con el proyecto educativo. (profesor – alumno)</li><li>✓ Registro del proyecto educativo: Integrantes de equipo, temática. (alumno)</li><li>✓ Elaboración del proyecto final:<ul style="list-style-type: none"><li>• Elaboración del guión</li><li>• Selección de locaciones</li><li>• Grabación</li><li>• Edición</li><li>• Presentación.</li></ul></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Análisis de Video Digital.</li><li>✓ Fases y etapas de la elaboración del video.</li><li>✓ Elaboración proyecto educativo (video digital).</li></ul>

## BIBLIOGRAFÍA

- Bartolomé, A. (2003). Video Digital. [Versión electrónica]. *Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación* No. 21, 39-47.
- Bartolomé, Antonio. (2008). Qué es el vídeo digital. En Bartolomé, P. (Ed.), *Vídeo digital y educación*. (pp. 33-46) Madrid: Síntesis Educación.
- Cabero, Almenara J. (1989). *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: PPU.
- Cabero Almenara, J. (2002). *Propuesta para la utilización del vídeo en los centros*. [Versión electrónica] De <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html>
- Cebrián Herreros, M. (1987). *El vídeo educativo*, En Sociedad Española de Pedagogía. II Congreso de Tecnología Educativa. . Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, (pp.53-74)
- Cebrián Herreros, M. (2000). Dimensión audiovisual del idioma [Versión electrónica] *Revista Latina de Comunicación Social* Año 3º, 26, 23-37
- De Pablos & Cabero, J. (1990). El vídeo en el aula. El vídeo como mediador del aprendizaje. En Cabero Almenara, J. (Ed.). *Propuestas para la utilización del vídeo en los centros*. De <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/119.pdf>
- Ferrés, Prats J. (1988). *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona, CEAC.
- Ferrés, Prats J. (2002). Propuestas para un uso didáctico del vídeo [Versión electrónica], *Junta De Extremadura Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros*. <http://www.edu.juntaex.es/dgcyee/recdidac/Textos/NuevasTecno>
- Gutiérrez, Espada L. (1997). *Historia de los medios audiovisuales*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Puyal, Alfonso. (2006). *Teoría de la comunicación audiovisual*. Madrid: Fragua.
- Rodríguez Angel. (1998). *La dimensión sonora del lenguaje audiovisual*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Salinas, J. (1992). *Diseño, producción y evaluación de vídeos didácticos*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares

**Ficha de Análisis de Vídeo Digital**

Título del Vídeo \_\_\_\_\_

Fecha de realización \_\_\_\_\_ Fuente \_\_\_\_\_

Duración \_\_\_\_\_ Fecha de Observación: \_\_\_\_\_

<b>Aspectos técnicos</b>
<b>Iluminación:</b>
Luz Natural
Luz Artificial
<b>Planos:</b>
Central
Detalle (P.P.P)
Primer Plano (P.P)
Plano Medio (P.M)
Americano ó ¾
<b>Localización:</b>
Interior
Exterior
Ambos
<b>Fondo de la localización:</b>
Neutro
Elementos de Interferencia
<b>Encadre:</b>
Ángulo alto
Ángulo bajo
Central
Derecha
Izquierda

<b>Estructura Audiovisual</b>
<b>Imagen:</b>
Punto
Línea
Plano
Color
Textura
Trama
<b>Sonido:</b>
Ruido
Voces
Música

<b>Narrativa</b>
<b>Tipo de Guión</b>
Literario
Técnico
Estructurado
Semi estructurado
<b>Mensaje (género)</b>
Informativo
Ficción
Publicidad
<b>Texto</b>
Rotulado
Locutado

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

El presente instrumento ha sido creado con la finalidad de captar la opinión de la población universitaria sobre algunos aspectos de la comunicación audiovisual. Su opinión es **anónima** y muy importante para esta investigación, rogamos sea sincero.

**Instrucciones:** Coloca una "X" en cada casillero según la opción que elijas.

1. Sexo

<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Mujer
---------------------------------	--------------------------------

2. Semestre que cursa

<input type="checkbox"/> Segundo	<input type="checkbox"/> Cuarto	<input type="checkbox"/> Sexto	<input type="checkbox"/> Octavo
----------------------------------	---------------------------------	--------------------------------	---------------------------------

3. Grado de formación recibida en Comunicación Audiovisual

<input type="checkbox"/> Ninguna	<input type="checkbox"/> Alguna: Conferencias, talleres....	<input type="checkbox"/> Bastante Asignaturas Optativas en diversas facultades	<input type="checkbox"/> Mucha Asignaturas del área terminal de Nuevas Tecnologías
----------------------------------	---	--	--

4. Asignaturas del Área de Nuevas Tecnologías que cursa o que está cursando.

Comunicación y Educación	
Nuevas Tecnologías	
Diseño y producción de Guiones Educativos	
Comunicación Audiovisual	
Diseño Instruccional	
Informática Aplicada a la Educación	
Software Educativo	









11. **Elabore**, con 6 de las imágenes que siguen, una **historia coherente y visualmente bien contada**. Ha de partir de la imagen número 1 y ha de añadir 5 imágenes más. Indique en los recuadros del final de la página los números de las imágenes que ha escogido.



1



2



3



4



5



6



7



8



9

1					
---	--	--	--	--	--

12. Marca con una o dos "X" , según el caso, si cada una de las afirmaciones siguientes es válida para la televisión pública, privada o ambas:

PÚBLICAS		PRIVADAS
	Deben cumplir una función de servicio público	
	La financiación proviene de la publicidad	
	Los directivos están nombrados por los políticos	
	La financiación proviene del presupuesto público	

13. Observe con atención estas dos imágenes:



Imagen 1



Imagen 2

- a. ¿Considera que se puede obtener la imagen No. 2 aplicando un tipo de tratamiento sobre la imagen No. 1?

Sí	No
----	----

- b. Si la respuesta a la pregunta anterior es afirmativa ¿qué tipo de procedimiento piensa que se ha empleado para obtener ese efecto



15. En la columna de la izquierda hay nombres de profesiones vinculadas a la comunicación audiovisual, con un número correspondiente; relacione con las tareas que corresponden de la columna de la derecha colocando el número que considere pertinente. **Tenga en cuenta que quedará alguna profesión sin definición.**

Realizador	1	Es el encargado de grabar las escenas durante la producción.	
Cámara	2	Es el ayudante del productor en todas las labores antes a la emisión del programa.	
Productor	3	Monta las imágenes para que tengan sentido completo.	
Editor	4	Prepara todas las etapas para llevar a cabo el programa de principio a fin.	
Attrezzista	5	Selecciona las imágenes de entre las diversas obtenidas por cámaras situadas en diferentes lugares	
Guionista	6	Señala cuál es la cámara a la que debe mirar el presentador.	
Regidor	7	Maquilla y peina al personal que saldrá en pantalla.	
		Prepara y dirige a los actores antes de cada escena.	
		Escribe con detalle el contenido de un documento audiovisual para su realización	
		Distribuye los objetos en el decorado de una producción audiovisual	

**Indique si está o no de acuerdo con las siguientes afirmaciones:**

16. Cuando las noticias van acompañadas de imágenes no hay tanto riesgo de ser manipulado porque gracias a las imágenes puede ver la realidad.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

17. Para estar bien informado basta seguir los informativos de televisión, con tal de que sea todos los días.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

18. Los acontecimientos más importantes del día casi siempre suceden delante de una cámara de televisión

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

19. Internet tiene la ventaja de que ofrece más informaciones que la televisión y con mayor rapidez

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

20. Un mensaje me puede influir sin que yo me dé cuenta

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

21. La televisión privada (por cable) aporta un pluralismo y una objetividad que nunca podrá dar una televisión pública

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

22. Desde un ordenador conectado a Internet se puede llamar a un teléfono fijo.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

23. Si hago un producto audiovisual y lo quiero colgar en Internet puedo utilizar imágenes y músicas de otros si no obtengo un beneficio económico.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

24. Si compro un producto porque me ha convencido el argumento de un anuncio, me estoy moviendo por emociones.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

25. El criterio principal que utilizan los programadores de televisión para mantener en antena un programa es su calidad.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

26. Hay instituciones a las que me puedo quejar si me parece que un programa de televisión es inconveniente.

De acuerdo       En desacuerdo       No sé

A. Si la respuesta ha sido de acuerdo, indique cuál o cuáles

_____
_____
_____
_____

B. ¿Me he dirigido alguna vez a ellas para quejarme?

<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> Todavía no
-----------------------------	-------------------------------------

**Elija en cada caso una de las opciones, colocando dentro de la casilla una “X”**

27 ¿Qué es una licencia de libre distribución o software libre?

Un grupo de comunicación de un país de régimen comunista
Un programa de aplicación gratuito
Un programa de entretenimiento que permite jugar en red y descargar libremente música, cine y vídeo
Un programa que permite publicar y descargar gratuitamente programas y contenidos, respetando la autoría
No sé

28. ¿Qué tipo de aparato es un audímetro?

El que mide la calidad del audio
El que decodifica los canales de TDT
El que mide las audiencias televisivas
El que mide los metros de la onda portadora de radio
No sé

29. Imagine que le han pedido que cuente una historia que se haya inventado usted a través de una cámara de vídeo. Indique los diferentes pasos que deberá seguir para la elaboración del producto

1.	.....
	..
2.	.....
	..
3.	.....
	..
4.	.....
	..
5.	.....
	..
6.	.....
	..



[http://www.youtube.com/watch?v=nP\\_c7Sy5xa0](http://www.youtube.com/watch?v=nP_c7Sy5xa0)

**IDEA:**

La pobreza es un obstáculo dentro del ámbito de educativo. Muchos adolescentes abandonan sus estudios por la baja economía en la que viven, del mismo modo esto se refleja en las grandes problemáticas en las que se encuentra el país (política, sociedad, economía).

En el presente video se darán a conocer algunas de las causas por las cuales los adolescentes y niños abandonan sus estudios con el fin de trabajar para poder llevarse un pan a la boca. Se realizaran una serie de entrevistas con el fin de identificar los principales factores que los llevan a tomar esta decisión, así como también identificar cual es su estado económico actual.

**SINOPSIS**

El joven Jonathan Iván Parada González. de 19 años que estudia el segundo semestre de la facultad de pedagogía de la Universidad Veracruzana se adentrara a las diversas situaciones y acciones que provoca la pobreza en la ciudad de Poza Rica. Junto a sus compañeras Patricia Morales y Adriana P. Rodríguez estudiantes de la misma facultad analizaran la situación y buscaran que la sociedad sea consciente del gran problema en el que nos encontramos.

Este video tiene como finalidad que los jóvenes sean conscientes de cómo el factor económico, político y social repercute en la educación

La solución para este gran problema social incide en la gente para que desarrolle conciencia sobre el asunto y esté dispuesta a abrir los ojos y ver el mal tipo de sistema de gobierno que tenemos, en el que la economía y la educación del país depende de las decisiones de los que se encuentran arriba de nosotros (senadores, diputados, gobernadores, presidentes y demás gente involucrada), esa gente que lleva por delante el egoísmo y solo sobrelleva el país para simular una realidad que no es. Otra solución sería apoyar en programas de servicio social a la comunidad para gente de escasos recursos que por lo regular son compuestas por gente altruista con los ingresos suficientes.

## GUIÓN:

Personaje	Características Psic. Y Físicas	Escenarios: Lugares y Objetos	Acciones /diálogo
<b>Adriana Voz en off</b>	Voz grave, expresiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Imágenes fijas (fotomontaje)</li> <li>-Niños pobres</li> <li>- Escuelas</li> </ul>	<p>Escena 1: se pasaran las imágenes en movimiento, junto con el tema central seguido de una imagen con mensaje.</p> <p>Voz en off: Para adentrarnos a esta polémica es necesario hacer énfasis de lo que es educación y pobreza.</p> <p>Según las afirmaciones de Pestalozzi y Juan bautista de la Salle, podemos decir que la educación es el desarrollo sistemático de hechos, ideas, habilidades y técnicas que desenvuelve todo ser humano para obtener un conocimiento, así como crear una personalidad y poder desarrollarse dentro de una sociedad.</p> <p>Por otro lado la pobreza es una situación económica en la cual parte de la sociedad sufre de ingresos para satisfacer sus necesidades básicas como atención medica, alimentación, vivienda, vestimenta y sobre todo educación.</p>
<b>Jonathan Conductor a cuadro</b>	Voz con tono, expresividad y grave	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dentro de las instalaciones de la escuela "Benito Juárez García"</li> <li>-Tomas en exterior</li> </ul>	<p>Escena 2: Toma de Plano medio donde el conductor a cuadro estará caminando por la calle frente a esta escuela.</p> <p>Conductor a cuadro: La pobreza exige el análisis previo de la situación socioeconómica de cada área o región, al igual de sus elementos culturales y su estilo de vida. Se podría decir que en un país desarrollado ser pobre significa no tener carro o una casa de verano pero por otra parte en un país no desarrollado o subdesarrollado ser pobre significa falta de alimentación, vestimenta o atención medica. En</p>

			<p>sus dos respectivas sociedades ellos dos son pobres.</p> <p>Se mencionan dos tipos de pobreza según el banco mundial y el fondo monetario nacional.</p>
<b>Jonathan Conductor a cuadro</b>	Voz con tono, expresividad y grave	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Casas marginadas</li> <li>-Árboles</li> <li>-Calles sin pavimentar</li> <li>-exterior</li> </ul>	<p>Escena 3: Una imagen fija con los tipos de pobreza, toma en plano medio donde el conductor a cuadro se encontrara sentado hablando sobre la problemática.</p> <p>Conductor a cuadro: existen dos tipos de pobreza la absoluta y la relativa y esta se subdivide en la pobreza educativa, esta es la que nos interesa, esta se manifiesta en la falta de educación tanto laboral como pedagógica y se empieza a los 15 años para arriba esta se subdivide en dos los pobres extremos educativos y los pobres moderados educativos y se podrían decir que los primeros, los extremos, aquellos jóvenes ya adultos que no acabaron la primaria y los moderados son aquellos que concluyeron la primaria y no terminaron la secundaria</p>
<b>Sr. Leonor Morales Hernández</b>	Hiperactiva Reflexiva Voz grave Actitud positiva	<p>Interior de día Casa de la señora a entrevistar Calle Panamá #409 col. 27 de septiembre</p> <p>Exterior: corredor de su casa, plantas, árboles y muebles</p>	<p>Escena 4: Entra con una imagen fija señalando las entrevistas. Toma de Plano central, entrevista a la señora Leonor Morales Hernández sobre los pobres extremos educativos (texto rotulado donde se presenta el nombre de la persona entrevistada)</p> <p>Pregunta: 1 ¿me podría decir usted a los cuantos años dejo de estudiar? R=</p>

			<p>Pregunta: 2 ¿y cuáles fueron los motivos por los cuales dejó el estudio?</p> <p>R=</p>
<p><b>Srita. Martha Antonio Pérez</b></p>	<p>Responsable Creativa Honesto Simpática Voz aguda</p>	<p>Exterior de día en las calles de la colonia 27 de setiembre</p>	<p>Escena 5: Plano central entrevista a la señorita Martha Antonio Pérez sobre los pobres moderados educativos.(texto rotulado con el nombre de la persona entrevistada)</p> <p>Pregunta 1: ¿Hasta que nivel de estudios tienes?</p> <p>R=</p> <p>Pregunta 2: ¿y cual fue el motivo por el cual no continuaste tus estudios?</p> <p>R=</p>
<p><b>Jonathan Voz en off</b></p>	<p>Voz con tono, expresividad y grave.</p>	<p>Frente a un semáforo donde hay niños trabajando. Carros Gente pasando</p>	<p>Escena 6: toma en plano central donde el conductor a cuadro habla sobre la problemática, se hará un paneo hacia los niños que están trabajando en los semáforos</p> <p>Voz en off: De acuerdo a las respuestas obtenidas podemos darnos cuenta que la gente y por lo tanto no cuenta con suficientes recursos económicos debe dejar los estudios. La pobreza no solo afecta a unas cuantas personas si no al contrario afecta a muchas personas y esto hace que el país no progrese</p>
<p><b>Lic. Liz Araceli Barragán</b></p>	<p>Intelectual Responsable, Reflexivo, Comprensivo, Amplia Cultura, Voz aguda</p>	<p>Escuela secundaria "Benito Juárez García" interior -pintaron -escritorio -silla</p>	<p>Escena 7: entra con una imagen fija con texto rotulado indicando a la persona que se entrevistara, toma en plano central re realizara una entrevista a la licenciada Liz Araceli Barragán sobre las circunstancias que provocan que un adolescentes tenga bajo rendimiento escolar a causa de la pobreza.</p> <p>Pregunta: De acuerdo a su</p>

			<p>experiencia laboral, ¿Cómo considera que la pobreza influye en la educación de los adolescentes? R=</p>
<b>Jonathan Conduct or a cuadro</b>	Voz con tono, expresividad grave.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pasillos de la facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana.</li> <li>-Árboles</li> <li>-Jardín</li> </ul>	<p>Escena 8: imagen fija con texto rotulado donde indica que llegamos a una conclusión, toma en plano medio donde el conductor a cuadro medio dará a conocer los resultados de las entrevistas.</p> <p>Hemos hablado de lo que es pobreza y cómo influye en la educación, al igual tomamos experiencias de personas que se ven afectadas por ello y ahora tenemos esta conclusión.</p>
<b>Patricia Voz en off</b>	Voz con tono, expresividad, volumen y grave.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-imágenes fijas (fotomontaje)</li> <li>-niños pobres</li> <li>- escuelas</li> <li>-casas marginadas</li> </ul>	<p>Escena 9: Se pasaran imágenes en movimiento sobre niños pobreza en donde se dará la solución de la problemática.</p> <p>Voz en Off: La solución de este problema social incide en que la gente haga conciencia sobre el asunto y sea capaz de ver el mal desempeño del sistema educativo impuesto por el gobierno en donde el rumbo de la educación dependen de las decisiones egoístas de los que se encuentran arriba de nosotros y solo sobrelleva al país para simular una realidad que no es. Pero sin duda alguna la solución principal es que la gente de escasos recursos cree conciencia y que dejen de esperar que algún día los apoyen si no que se esfuercen para salir adelante y continuar con su educación.</p>



<http://www.youtube.com/watch?v=rM2xHDOOr3M4>

**IDEA:**

Este es un trabajo realizado por 3 estudiantes de la Facultad de Pedagogía Región Poza Rica-Tuxpan, con la supervisión de la Maestra Elba María Méndez Casanova del Aula 2G; con la finalidad de exponer el tipo de modalidades que existen en la Universidad Veracruzana y específicamente cuales son las que imperan en nuestra facultad. Está dirigido para los alumnos de la Universidad Veracruzana y para los aspirantes a ingresar en ella.

**SINOPSIS**

El trabajo de investigación realizado por tres estudiantes de la experiencia educativa de Nuevas Tecnologías en Educación, pretende dar a conocer cuántas y cuáles son las modalidades de titulación, para ello a través del video realizado desde la facultad de Pedagogía Región Poza Rica-Tuxpan, se entrevistaran a los implicados en el tema, los estudiantes de esta facultad.

Se pretende que a través de la información presentada en este video se disipen dudas en cuanto a la elección de la titulación, así como los lineamientos planteados para cada una de las modalidades de titulación.

Se realizarán entrevistas tanto a los alumnos de la misma facultad y a los maestros encargados de la experiencia educativa "Experiencia Recepcional"

