



## La televisión educativa: aspectos a contemplar para su integración curricular

JULIO CABERO ALMENARA<sup>1</sup>

[cabero@us.es](mailto:cabero@us.es)

<http://tecnologiaedu.us.es>

Universidad de Sevilla (España)

### Resumen

En el artículo se parte de la idea de que la televisión sigue siendo un medio verdaderamente importante y significativo de nuestra cultura, y con grandes posibilidades de ser utilizado en los contextos educativos. Se aportan algunas reflexiones para su integración curricular, revisando la falta de estrategias de estructuración, organización y utilización de la información en la televisión educativa y las actitudes de los receptores hacia el medio televisivo. Se estudian también aspectos importantes como son la formación del profesorado a la hora de lograr su integración didáctica, ofreciendo algunas pautas para su utilización.

**Palabras clave:** Educación, tecnología educativa, televisión educativa, medios instruccionales, integración curricular.

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universidad de Sevilla. Catedrático de la Universidad de Sevilla, pertenece al Departamento de Didáctica y Organización Escolar y Métodos y Diagnóstico en Investigación. Es Director del Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías. Ha realizado diferentes investigaciones sobre la utilización didáctica del video, la incorporación de las nuevas tecnologías en la enseñanza, actitudes de los profesores hacia los medios audiovisuales, los efectos cognitivos de los medios y la imagen del profesorado y la enseñanza en los medios de comunicación de masas.



## Abstract

This article presents the idea that television is still a very important medium in our culture, with great possibilities of being used in educational contexts. The article includes some curricular integration ideas and reviews the lack of strategies for the organization and use of the educational television information, as well as the attitude of the receptors toward the educational television. Finally, it states important issues related to the faculty preparation for the curricular integration of the television and gives some guidelines for its use.

**Key words:** Education, educational technology, educational televisión, instruccional media, curricular integration

## 1. Introducción

La televisión es uno de los medios de comunicación con mayor presencia en la sociedad occidental, lo que ha llevado a considerarla como uno de los medios básicos de comunicación social conjuntamente con la prensa, a los que se está incorporando Internet. Al mismo tiempo la convergencia de tecnología, el desarrollo de la televisión digital terrestre, el auge de la televisión por Internet, y la aparición de la televisión 2.0. Como señala Cerezo (1994: 16), el poder del medio radica en “su capacidad de impacto, penetración social y poder hipnótico, debido a su percepción audiovisual”. Dicho de otra forma, el poder que se le concede como instrumento de socialización y formación de hábitos y valores.

Al mismo tiempo ha sido uno de los medios que más interés ha despertado para su incorporación a la enseñanza, ya que pocos han sido los países que no la han utilizado para la formación, o que no han contemplado proyectos específicos para su incorporación a la enseñanza, bien como instrumento para llevar la formación a los lugares alejados, bien para enriquecer la formación presencial desarrolladas en las aulas, o simplemente para aprender a decodificar sus mensajes y lenguajes. Su importancia sigue siendo de tal forma, que por ejemplo el último congreso “Hispano-luso de Comunicación y Educación” celebrado en 2005 en Huelva tenía la siguiente denominación: “La televisión que queremos. Hacia una televisión



de calidad". En él impartí una conferencia cuyo título era "¿Pero sigue existiendo la televisión en un universo global de comunicación?" y decía: "Aunque Internet va conquistando terreno como medio de comunicación social, y es cierto que en determinadas culturas occidentales se está convirtiendo en el medio más utilizado por los jóvenes, también lo es que en el conjunto de la sociedad, la televisión sigue siendo el medio por antonomasia para todos los colectivos independientemente de su edad, género, clase social y formación cultural" (Cabero, 2005: 59).

Adentrándonos en la problemática de las relaciones entre la televisión y la educación, tenemos que señalar desde el principio que éstas han sido siempre complejas y analizadas desde diferentes perspectivas, como son: instrumento de comunicación social, cultural, de análisis de la realidad circundante, expresivo, investigador o didáctico-educativo.

En el último de los aspectos apuntados se han desarrollado diferentes proyectos en nuestra Comunidad Latinoamericana. Tenemos experiencias españolas como "La aventura del saber", realizada por la colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ente Público de Radiotelevisión Española, o "El club de las ideas", fruto del convenio entre Canal Sur de Andalucía y la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. La experiencia de "Teleduc" en Chile, que lleva emitiendo desde 1978 bajo el auspicio de la Pontificia Universidad Católica de Chile, programas tanto culturales como de formación reglada. La programación de la Telesecundaria en México que tan buenos resultados ha ido consiguiendo para la formación de las personas de las comunidades rurales. O los resultados alcanzados por la Televisión Educativa Iberoamericana con sus más de quince años ya de duración.

Las funciones que se le han asignado a la televisión educativa han sido diversas, y en líneas generales podemos decir que han dependido de las funciones generales asignadas a la escuela como institución social y cultural, de la importancia que se le ha concedido al medio y del nivel educativo concreto al que directamente se refería, sin olvidarnos del hecho de estar refiriéndonos a una modalidad de educación formal o informal. De todas formas, y a grandes rasgos, podríamos decir que entre ellas se encuentran:

- Facilitar medios y recursos para los profesores y los centros.



- Apoyar al sistema educativo en general, y a la labor docente del profesorado, sobre todo en el desarrollo de metodologías innovadoras.
- Contribuir al desarrollo de la formación profesional, ocupacional y continua.
- Introducir en el aula a profesores y personas especializadas.
- Mejorar la formación y perfeccionamiento del profesorado haciendo que éstos puedan observar propuestas de innovación educativa, y el desarrollo de nuevas actividades escolares.
- Ayudar a la formación a distancia y flexible.
- Mejorar la calidad de la información y experiencias que se ofrecen en los entornos de formación.
- Ampliar la oferta educativa.
- Diseminar valores educativos y culturales positivos, en lo que respecta a la ecología, el consumo, valores democráticos y hábitos de riesgo.
- Dar a conocer las reformas educativas.

Para hablar de la utilización educativa de la televisión, es necesario inicialmente distinguir entre aprendizaje “sobre” y “desde” la televisión. En el primero de ellos encontramos una diversidad de proyectos encaminados al aprendizaje de los lenguajes del medio y a la alfabetización de los receptores, con el objeto de evitar las manipulaciones que con el medio se originan y poder capturar e interpretar mejor los mensajes transmitidos por él, tanto de forma consciente como inconsciente. En este sentido Pérez Tornero (1997: 26-27) ha sintetizado las finalidades de una educación para la televisión en diferentes motivos, entre los que podemos señalar:

- Descubrir el carácter mediacional del mensaje de la televisión como representación intencional de la realidad y desarrollar la capacidad crítica ante él.
- Desarrollar la autonomía ante el medio televisivo de los alumnos, entendiendo a éste como un servicio público en el que, como ciudadanos libres, tenemos que ser responsables en el uso.



- Explorar las posibilidades expresivas y comunicativas que ofrece la televisión para enriquecer la comunicación y el pensamiento humano.
- Desarrollar la autonomía de la comunidad para organizar libremente la televisión al servicio de los legítimos intereses del grupo.
- Potenciar la garantía de las libertades básicas de la comunicación: expresión y derecho a la información, y también a la expresión de las diferencias.
- Impulsar la democratización del sistema televisivo, que tiene que permitir el acceso y la participación a los ciudadanos, y en este caso a los miembros de la comunidad escolar.

La realidad es que si nuestro conocimiento del uso de la televisión para aprender “sobre” ella, y sobre sus mensajes y lenguajes, es amplia, por el volumen de propuestas y experiencias realizadas, las cuales además se encuentran fuertemente consolidadas, no ocurre lo mismo con su utilización para aprender “desde ella”, es decir para su utilización como instrumento didáctico. En este último caso muchas de las propuestas realizadas se han efectuado desde el campo del propio medio y no desde la didáctica y la formación; además, las bases que suelen manejarse tienden a apoyarse más en criterios aleatorios que en propuestas científicas de actuación. Esta situación se hace más compleja desde nuestro punto de vista en las nuevas modalidades de utilización interactiva que están apareciendo, donde tienden a reproducirse modelos bancarios de enseñanza tradicional.

Aunque diferentes trabajos e investigaciones han puesto de manifiesto que los alumnos cuando están expuestos a programas de televisión aprenden contenidos, adquieren valores y modifican sus patrones conductuales, también nos encontramos con el hecho de que muchas de las confianzas depositadas en ella no se han visto confirmadas en la experiencia práctica, y ello se debe a diferentes cuestiones, que van desde la sobrevaloración del medio, su contemplación como instrumento técnico por encima de medio didáctico, las actitudes de pasividad y rechazo que despierta y la formación que tiene el profesorado para su integración curricular. Y son precisamente de estos aspectos de los que voy a tratar, pero antes creo que estará bien



dedicar unos instantes a precisar qué es lo que vamos a entender por televisión educativa frente a otras modalidades de televisión, y las peculiaridades que introduce en la misma la denominada televisión interactiva.

Sin querer indicar que sólo un tipo de modalidad de televisión puede ser aplicada en el terreno educativo, pues como bien se ha demostrado, incluso tipos de programas tan alejados inicialmente de esta posibilidad como las telenovelas o los informativos se han mostrado altamente eficaces con una utilización específica en la enseñanza, sí podemos señalar que existe un tipo de televisión que suele considerarse como educativa, y al respecto, y como han señalado diferentes autores (Cabero, 1994 y 2001; Salinas, 1999; y Castaño y Llorente, 2006), bajo su denominación se pueden incluir tres tipos diferentes: cultural, educativa y escolar, que se diferencian por la estructura de los programas, sus destinatarios potenciales y los objetivos que persiguen.

- La televisión cultural es la más genérica y se marca como objetivos prioritarios la divulgación y el entretenimiento, encontrándose el planteamiento inmerso dentro del propio programa y no requiriendo por tanto de materiales complementarios. Este tipo de programas transfiere las formas de diseño de la televisión comercial, siendo sus representaciones clásicas el reportaje y los noticiarios.
- La televisión educativa contempla contenidos que tienen algún tipo de interés educativo, pero que por algún motivo no forman parte del sistema escolar formal. Los programas pueden agruparse en torno a series con una programación continua y empiezan a adquirir sus bases de la didáctica y teorías del aprendizaje. Frente al carácter divulgativo y de entretenimiento del tipo de televisión anterior, la presente persigue influir en el conocimiento, las actitudes y los valores del espectador.
- Y la televisión escolar, que persigue la función de suplantar al sistema escolar formal, marcándose como objetivos los mismos que el sistema educativo general, desde niveles de primaria, hasta cursos de alfabetización universitarios. Como es lógico imaginarse, los princi-



pios de diseño son adquiridos desde la didáctica y las teorías del aprendizaje.

Por otra parte, cuando hablamos de televisión interactiva nos estamos refiriendo con ella al conjunto de *hardware* y *software* que facilita la conexión simultánea en tiempo real por medio de imágenes y sonidos que permiten relacionarse e intercambiar información de forma interactiva a personas que se encuentran geográficamente distantes. Además de la imagen y el sonido se puede también transmitir vídeo, gráficos, datos, textos... Esta interactividad, como es lógico suponer, permitirá resolver algunas de las lagunas que presenta la televisión usual y propiciará pautas específicas para su utilización didáctica, ampliando las posibilidades que nos ofrecían las denominadas televisión educativa y escolar convencionales, y resolviendo al mismo tiempo algunas de las debilidades que se le han apuntado al medio para su utilización en la formación, como consecuencia de su unidireccionalidad en la transmisión de los mensajes.

Siguiendo con la distinción de diferentes tipos de televisión educativa, el Ministerio de Educación y Ciencia de España en su informe marco sobre la televisión educativa en este país (Ministerio de Educación y Ciencia, 1996: 147), nos habla que esta modalidad de televisión puede atender a dos grandes orientaciones, que se presentan algunas veces de forma independiente y otra conjunta. Una sería la concepción de televisión escolar o televisión instructiva; en ella la televisión se vincula a un currículo académico previamente formalmente establecido. Mientras que la otra se asocia a un concepto más flexible de programa que sirve de complemento a la educación formal.

También desde una perspectiva general, y como apunta Aguaded (1999: 150), se pueden distinguir tres grandes niveles de explotación didáctica del medio: como auxiliar y recurso didáctico en las aulas (aprender con el medio), como objeto de estudio (para conocerlo e interpretarlo), y como medio de expresión y trabajo (comunicarnos con el medio). Fuera de su interpretación como medio de expresión, sus posibilidades se reducen a aprender “desde” o “sobre” la televisión. Posibilidades que por otra parte



pueden extenderse si asociamos la televisión al medio videográfico, con sus posibilidades como instrumento de conocimiento y de investigación.

Indicar que nuestras referencias aquí se van a centrar en lo que anteriormente hemos considerado como televisión educativa y escolar, y que, a diferencia de otras modalidades, poseen como características distintivas la estructura del programa, la movilización de elementos específicos en su diseño, su realización por un grupo de expertos tanto del terreno de la educación como de la televisión y de los contenidos, la redundancia de la información por diversos procedimientos, su duración, ritmo de presentación de la información y estructuras de organización de la información acorde con las características de los receptores potenciales del programa. Al mismo tiempo iremos introduciendo algunos comentarios a las matizaciones que la televisión interactiva posee.

## 2. Reflexiones para su integración curricular

Frente a las potencialidades que se le han concedido al medio y a las esperanzas depositadas en él para extender una educación de calidad a lugares remotos, la realidad es que las investigaciones realizadas para indagar sobre sus posibilidades para el aprendizaje han ofrecido resultados algunas veces contradictorios a los que cabría esperar, por las ilusiones en él inicialmente depositadas.

Para nosotros los errores fundamentalmente cometidos para la integración curricular de la televisión, y que en cierta medida podrían explicar lo limitado de algunos de los resultados encontrados en diferentes estudios, los podemos sintetizar en los siguientes:

- Centrarse en el propio medio: en sus características técnicas y estéticas.
- Falta de estrategias de estructuración y organización de la información en la televisión educativa.
- Actitudes de los receptores hacia el medio televisivo.



- Falta de estrategias de utilización.
- Formación del profesorado para su integración didáctica.
  
- *Centrarse en el propio medio*

Uno de los errores más comunes que se ha cometido con los medios audiovisuales, informáticos y las nuevas tecnologías, y por lo tanto también con la televisión, es su análisis como sistemas individuales, autosuficientes y aislados del resto de componentes curriculares, como si de ellos exclusivamente dependiera el aprendizaje y la creación de entornos significativos para el aprendizaje. Como curiosamente comentan Tiffin y Rajasingham (1997: 124), los alumnos llegan incluso a aprender de programas televisivos donde solamente se recibe la señal de audio.

En contrapartida a la visión anterior, cada vez se asume con mayor significación que los análisis individuales de los medios se muestran de forma baldía e inoperante de cara al aprendizaje, lo que nos lleva necesariamente a percibirlos en estrecha relación con el resto de elementos curriculares, y establecer medidas que propicien esta interacción. Y al respecto nosotros hemos insistido en ello en diferentes trabajos y a ellos remitimos al lector interesado (Cabero, 2007).

- *Falta de estrategias de estructuración y organización de la información en la televisión educativa*

Si los estudios y trabajos sobre la televisión se han centrado en diferentes temáticas, posiblemente dos de las más abandonadas han sido la búsqueda de estrategias de utilización y la indagación de principios para la organización y estructuración de los mensajes para alcanzar su configuración como medio didáctico.

Como medio didáctico que es, debe responder a unos principios específicos para la organización de la información y a unas pautas específicas para su integración curricular y su utilización didáctica, de manera que favorezca la interacción del sujeto con el medio y la creación a través de él de entornos específicos enriquecedores para el aprendizaje.



En cuanto a la organización y la producción de los programas, señalar desde el principio que desde nuestro punto de vista en ella debe de participar un equipo interdisciplinar formado por expertos en el diseño de programas audiovisuales educativos, expertos en la elaboración de guías de utilización didáctica y evaluación de materiales, psicólogos evolutivos e instruccionales, profesionales de medios y expertos en los contenidos a transmitir. Teniendo en cuenta que la labor a realizar debe ser una tarea conjunta, donde no se le atribuya mayor importancia a un colectivo sobre otro; sin que ello nos lleve a olvidar que los aspectos didácticos se prioricen sobre los técnicos, en todo momento lo técnico debe de estar supeditado a lo didáctico.

Fuera de señalar que un buen programa de televisión educativa es aquel que facilita la comprensión de la información por el receptor y la modificación y desarrollo de sus habilidades, actitudes y conductas, la realidad es que no disponemos de mucha información para establecer de forma completa qué es un buen programa didáctico de televisión y qué elementos lo deben de configurar. Ya que por una parte nos faltan modelos de evaluación y decisión de los aspectos a contemplar, y por otra su funcionamiento, como ya hemos señalado anteriormente, va a depender del contexto donde lo utilicemos, los objetivos básicos que con él se persigan, las características potenciales de los receptores del medio, y las actividades que con él se realicen. De todas formas, sí podemos apuntar algunos principios que parecen mostrarse significativos de forma general:

- Elevar el nivel de la redundancia de la información de forma significativa.
- Presentar la información importante y estrictamente necesaria.
- Utilizar estructuras cerradas de organización de la información para los programas con fines instruccionales, y estructuras abiertas para los que persigan una función motivadora.
- Utilizar diferentes elementos semánticos de organización de la información, como por ejemplo los organizadores previos al comienzo de los programas o la ubicación de sumarios al finalizar el mismo.



- Estimular en los estudiantes la actividad intelectual y el deseo de acudir a otros medios.
- Favorecer la flexibilidad de la utilización del medio.
- Adecuar el ritmo y tiempo a las características de los receptores.
- Adaptarse a diferentes culturas y contextos socioculturales.

Como ya hemos señalado, en la televisión interactiva la ruptura de la pasividad que originalmente connota el medio no se rompe exclusivamente por las posibilidades de bidireccionalidad de la información que esta modalidad nos ofrece, sino fundamentalmente por la organización y estructuración de diferentes tareas que propicien un entramado colaborativo de aprendizaje entre los diferentes grupos participantes, de manera que con ellas y la planificación de la sesión, se creen las condiciones educativas que nos ayuden a pasar de redes de individuos o clases aisladas, a una red de teleclase. Al mismo tiempo la estructuración, organización y presentación de la información deberá realizarse de forma que no sólo facilite su comprensión, sino que también permita el desarrollo y la potenciación de la interacción entre todos los participantes.

- *Actitudes de los receptores hacia el medio televisivo*

La actitud que tanto el profesor como el alumno tienen hacia el medio, es otra de las limitaciones con las que inicialmente contamos para su incorporación a la práctica educativa. Actitudes que inicialmente vienen determinadas por el paralelismo cognitivo que los usuarios tienden a realizar con la televisión que podríamos denominar como de diversión o distracción.

Diferentes estudios efectuados en la Universidad de Sevilla, donde en cierta medida se replicaban los trabajos realizados por el profesor israelita (Gabriel Salomón, 1981), sobre la teoría del esfuerzo mental invertido por los alumnos en el procesamiento de la información, o teoría del AIME como coloquialmente es conocida, nos han aportado algunas ideas para comprender el funcionamiento psicodidáctico de la televisión en contextos de formación y del procesamiento cognitivo de la información vía medio.



Algunas de las ideas más relevantes de esta teoría las podemos concretar en los siguientes aspectos: los alumnos se perciben de forma autoeficazmente diferente para aprender por diferentes medios; la autoeficacia percibida que tenemos respecto al aprendizaje con diferentes medios influye de forma significativa en el esfuerzo mental que realicemos en el procesamiento de su información; y que el esfuerzo mental invertido es un elemento determinante para explicar el aprendizaje y tipo de interacción que establezcamos con un medio concreto.

La mayoría de las investigaciones que se han efectuado para contrastar esta teoría se han realizado centrándose en dos medios respecto a los cuales parece ser que tenemos actitudes y predisposiciones diferentes para el aprendizaje, como son el libro y los programas de televisión, como claramente ha quedado reflejado en los diferentes estudios realizados tanto por Salomon como por nosotros (Salomon, 1981 y 1984; Cabero, 1989; Cabero y otros, 1993). En líneas generales, los trabajos nos permiten indicar las siguientes grandes conclusiones:

- Por lo general, los alumnos muestran una alta autoeficacia para aprender tanto por la televisión como por el medio impreso. Si bien es ésta notablemente superior en el primer medio respecto al segundo.
- El medio televisivo se presenta como que requiere demandas cognitivas inferiores en relación al material impreso para capturar la información, pensando los alumnos que es más fácil aprender por ella que por el medio impreso.
- En oposición al planteamiento anterior, el libro de texto se percibe como que requiere mayor concentración para la adquisición de información que la televisión.
- Se obtiene una alta correlación entre la percepción de facilidad o dificultad que se tiene de los diferentes medios, el esfuerzo mental que se invierte hacia ellos y el aprendizaje que se obtiene en la interacción con los mismos; de manera que altas percepciones de facilidad implican bajas inversiones de esfuerzo mental, lo que repercute en menores ganancias de aprendizaje. Dicho en otros tér-



minos, el aprendizaje que obtengamos de un medio va a depender del esfuerzo mental que invirtamos en la captura de la información, y éste parece que viene condicionado, entre otras variables, por la actitud que tengamos hacia ellos.

- Y por último, la percepción de facilidad/dificultad que se tiene del medio no depende exclusivamente de él, sino de la percepción de los contenidos que transmite.

Una de las estrategias clave para modificar estas percepciones iniciales de facilidad de aprendizaje con la televisión, radica en la metodología didáctica que se aplique. Una estrategia de utilización didáctica exclusivamente de presentación y visionado del programa, tiene potencialidades para que se obtengan mínimas repercusiones de adquisición de información y motivación para el estudiante. De ahí que el papel que el profesor desempeñe con la televisión, tanto antes como durante el visionado, sea clave para asegurar la inserción en la programación de la emisión; de él va a depender proveer una armazón inteligente y la creación de un clima afectivo que facilite la atención y comprensión de lo que es observado, y la mayor inversión de esfuerzo mental durante el visionado por los alumnos.

Tenemos que apuntar también que esta tendencia a responder pasivamente ante el medio no es exclusivamente de los alumnos, pues los profesores suelen responder de forma similar. Diferentes estudios han llamado la atención respecto a que el profesor, cognitiva y afectivamente, tiende a abandonar la clase y ponerla en mano del programa televisivo, manteniendo también comportamientos y conductas no verbales no potenciadoras de la observación de los programas por los alumnos. Por otra parte, algunos trabajos han apuntado que las percepciones que los profesores tienen del medio televisivo es la de ser un medio complementario, que se utiliza de vez en cuando para motivar, apoyar e introducir cualquier clase.

De todas formas, el uso que los profesores hagan del medio televisivo va a venir muy condicionado por la concepción que tengan de la enseñanza y el modelo en el cual se desenvuelvan. Podemos indicar con toda claridad que el estilo pedagógico del profesor es un factor determinante de los resultados que obtengan los alumnos en la interacción con el medio (Ground-



water-Smith, 1990); por ejemplo, si los profesores tienden a percibirse como meros reproductores de información, tenderán a encender el receptor y procurarán que los alumnos capturen lo más fielmente posible la información que les es presentada por el programa; si el profesor lo encuadramos dentro de la denominación *laissez faire*, encenderá el receptor y abandonará la clase a las características técnicas, estéticas y de la estructura del programa, y al interés que por sí mismo movilice el estudiante; si por el contrario el profesor se percibe como un profesional crítico, reflexivo y agente de innovación escolar, tenderá a incorporar el programa dentro de su práctica profesional para la creación de entornos interactivos y variados de aprendizaje, donde el medio se convierta en un instrumento de análisis y reflexión. De todas formas, no debemos olvidar, como apuntó la evaluación realizada sobre la experiencia de la Televisión Educativa Iberoamericana, que los “profesores que utilizan esta programación pertenecen a grupos de renovación pedagógica u otro tipo de grupos comprometidos con la acción educativa” (Martínez, 1998).

Esta asociación entre el modelo de enseñanza y la utilización que el profesor haga de la televisión se observará con mayor claridad en la televisión interactiva, donde el abanico irá desde una enseñanza tradicional donde el profesor es un mero transmisor de información, hasta la posición de diseñador de situaciones mediadas de aprendizaje, donde los alumnos participen de forma activa y consciente en la construcción del conocimiento, a través de actividades planificadas por el profesor.

Indicar que si inicialmente la televisión despertó actitudes de rechazo por parte del profesorado, por los motivos de la facilidad y pasividad que despertaba como consecuencia de su asociación a la televisión comercial y de entretenimiento, las posibilidades que ofrecía para presentarse en competencia con la profesión docente, por la tendencia al desarrollo de un *homo ludens* por encima de un *homo sapiens* y por los hábitos y actitudes negativas que desde la investigación se apuntaba que creaba en los receptores, en la actualidad tales posiciones se han ido transformando; de manera que los profesores sienten que más que tener una actitud de rechazo hacia el medio televisivo, resulta más favorable incorporarlo dentro de su práctica educativa y transformarlo de medio de distracción y de diversión en medio



formativo. Por otra parte, no debemos olvidar que las posibilidades que está incorporando la televisión interactiva para la participación del receptor hacen que algunos de los comentarios realizados dejen de ser operativos.

- *Falta de estrategias de utilización*

La estrategia que se utilice sobre el programa de televisión va a venir condicionada en primer lugar por el contexto donde vaya a ser observado el programa. No se podrán utilizar las mismas estrategias según estemos hablando de televisión educativa observada por el estudiante de forma individual, observada de forma conjunta con la presencia de un profesor en el aula, o de televisión interactiva. Nosotros aquí nos vamos a centrar fundamentalmente en las dos últimas.

En la utilización de la televisión educativa tendremos que diferenciar cuatro etapas totalmente interaccionadas, pero en las cuales se realizarán actividades diferentes, como son: preteledifusión, teledifusión, evaluación-explotación y actividades de extensión.

<b>Etapas de utilización de la TV educativa</b>	<b>Actividades</b>
<i>Preteledifusión</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura de los documentos de acompañamiento al programa.</li><li>• Antes del comienzo de la emisión, recordarle a los estudiantes los objetivos por los cuales se observa la emisión, y los contenidos ya transmitidos.</li><li>• Vinculación de la nueva información con la poseída por los estudiantes.</li><li>• Aclarar conceptos que aparezcan y no sean dominados por los estudiantes.</li><li>• Si el profesor ha observado antes el programa, hacerle hincapié a los alumnos en los aspectos que para él son más significativos, y deben prestarle el máximo interés.</li></ul>



<b>Etapas de utilización de la TV educativa</b>	<b>Actividades</b>
	<ul style="list-style-type: none"><li>• En síntesis: creación de un clima propicio para que la recepción cognitivo-afectiva del programa sea de la forma lo más positiva posible.</li><li>• Explicar las actividades que posteriormente se desarrollarán.</li><li>• Debe evitarse crear falsas expectativas respecto al programa.</li></ul>
<i>Teledifusión</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dar ejemplo en la observación del programa.</li><li>• Observar el comportamiento de los alumnos: en cuanto a toma de notas, signos de extrañeza.</li><li>• Comprobar mediante desplazamientos que el programa es observado y escuchado desde todos los puntos del aula.</li></ul>
<i>Evaluación-explotación</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Debe comenzar con la formulación de preguntas generales, para conocer cómo ha sido percibida la emisión y las dificultades generales y particulares que han encontrado.</li><li>• Pueden utilizarse diferentes estrategias para conocer el grado de comprensión del programa: cuestionarios verbales, reproducción verbal o por escrito, reconocimiento de fotos y gráficos, clasificación de imágenes...</li><li>• La evaluación debe alcanzar también las características del programa, de manera que la información recogida pueda ser de utilidad para otros profesores que vayan a utilizar el programa, para los productores diseñadores del mismo, o para los investigadores.</li></ul>
<i>Actividades de extensión</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• En función de la comprensión de los contenidos y actividades propuestos en el programa, el profesor puede determinar la realización de actividades complementarias de extensión (lectura de textos, observación de otros programas de vídeo, acceso a una página web...).</li><li>• Las actividades pueden ser globales e individuales.</li></ul>



En el caso de la utilización de la televisión interactiva o videoconferencia podemos diferenciar tres fases en su desarrollo: previa, desarrollo de la sesión de televisión interactiva y aplicaciones complementarias. Como podemos observar, la primera y la última coinciden con las apuntadas anteriormente para la televisión educativa que podríamos denominar como convencional, con la salvedad de que en la primera el profesor debe prestar especial atención a los materiales audiovisuales e informáticos que utilizará en el desarrollo de la sesión; así como también es aconsejable que dedique unos instantes a conocer las características técnicas y posibilidades de los equipos técnicos que tendrá a su disposición, y en el caso de que sea él mismo el que los utilice, asegurarse de sus conocimientos y posibilidades técnicas.

Es conveniente planificar la selección de las actividades que tendrán que realizar los alumnos durante su desarrollo, ya que el hecho de que exista una distancia física entre el profesor y los alumnos hace que sea necesario que éste conozca, antes de comenzar su intervención, las características de la audiencia: sus expectativas, necesidades, niveles de motivación, o si es una actividad puntual o se incorpora dentro de un conjunto reglado de actividades y sesiones.

En su desarrollo, el primer aspecto que debe tener presente el profesor es que las clases en televisión interactiva cansan más que las presenciales, por el hecho de tener que estar mirando durante un cierto tiempo a una pantalla o monitor de televisión. Esto debe condicionar su intervención de diferentes formas: la necesidad de diversificación de actividades, la utilización de diferentes habilidades didácticas, y la determinación del tiempo aconsejable que debe durar la intervención.

En cuanto a la diversificación de actividades, la experiencia demuestra que los alumnos que participan en una sesión de televisión interactiva requieren un nivel de concentración igual o mayor que en las clases presenciales tradicionales, por el hecho de no contar con la presencia física del profesor y del entorno social y afectivo donde la enseñanza tradicionalmente se desenvuelve por ello se recomienda que el 60% del tiempo de la sesión se dedique a la actividad más magistral, mientras que el 40% restante se centre en actividades más interactivas.



Como señalan Boudeau y otros (1998), las situaciones de teleaprendizaje requieren un detallado diseño instruccional para ofrecer las mejores oportunidades para el aprendizaje efectivo, siguiendo los principios del diseño instruccional y de la educación a distancia. En cualquier caso es necesario contar con profesores que tengan una actitud positiva hacia el aprendizaje a través de la televisión. Individualmente se viene también a señalar que desde un punto de vista educativo y didáctico no se debe confundir la televisión interactiva con la simple emisión busto parlante de información por parte del profesor a los alumnos.

Puesto que concurre una limitación de tiempo, debido tanto al cansancio como al costo de la intervención, es necesario que exista por parte del profesor una cuidada planificación de la intervención y de las actividades que se desarrollarán, de forma que vayan dirigidas fundamentalmente a promover la participación del alumno y reducir sus posibles distracciones. Ello puede facilitarse con la utilización de diferentes recursos, la formulación de preguntas a los participantes, la realización de pausas para permitir la participación de los alumnos, el dirigirse tanto a los alumnos de la sala como a los remotos, o el efectuar desplazamientos suaves por parte del profesor por la sala, para evitar planos únicos y producir cierto dinamismo por la variabilidad de planos y enfoques.

Lo que se está comentando lleva a señalar la necesidad de que el profesor muestre en estas sesiones diferentes destrezas didácticas, como son las de desarrollar destrezas interpersonales, favorecer la participación entre los estudiantes, realización de síntesis, o formular y responder preguntas.

Como norma general, es conveniente que el profesor repita o reformule las preguntas y utilice la estrategia de redundar la información más significativa, bien por la presentación de ejemplos, bien por su formulación de forma diferente, o por su presentación a través de diferentes medios y recursos.

En el caso de la respuesta a preguntas formuladas por los estudiantes, y siempre que estén fuera de la sala de intervención del profesor, es aconsejable que demore algunos segundos sus respuestas.



Es importante que el profesor tenga en cuenta en la utilización de instrumentos adicionales (pizarra, presentaciones en Powerpoint, cámara de documentos...) diferentes aspectos, como son: utilizar bolígrafos y rotuladores de punta gruesa, escribir de forma legible y usar un tamaño de letras y números grandes, utilizar una buena combinación de colores que faciliten la identificación de los letreros en la pantalla del televisor; en este caso los colores sólidos suelen dar buenos resultados, así como evitar el blanco sólido sobre el negro o la combinación de negro sobre blanco. Al mismo tiempo se debe tener presente el no sobrecargar los textos que se expongan en las presentaciones colectivas y reducirlos a la información estrictamente necesaria. No se debe perder de vista que es un medio audiovisual, por tanto la información debe presentarse de forma visualmente atractiva y variada. En cualquier caso, y si los gráficos y esquemas no le son facilitados a los alumnos por otros procedimientos, el profesor deberá mantenerlos en la pantalla el tiempo suficiente para su cómoda adquisición por los alumnos.

Por último, indicar que la finalización de la sesión debe concluir con la exposición de los puntos más significativos que se han tratado en la misma y con un resumen de los aspectos más significativos.

Una de las limitaciones que tiene la televisión, como ya hemos apuntado, para su integración en los contextos de formación, radica en el desconocimiento que el profesor llega a tener de las características de los programas, de sus contenidos y estructura. Ello puede ser resuelto desde una doble perspectiva, mediante la emisión previa de los programas exclusivamente para los profesores, o mediante la realización de materiales de acompañamiento para el profesorado. Aunque ambas nos son contradictorias, la segunda modalidad es la más utilizada y la más reclamada por los propios profesores. Una de las recomendaciones que realizaban los profesores en el informe de evaluación de la televisión educativa iberoamericana (Martínez, 1998) se refería a que solicitaban materiales complementarios que acompañaran a los programas, donde se propusieran actividades de extensión, diferentes formas de utilización de los programas..., que lleven a facilitar su incorporación al aula.



Es importante señalar que aunque estamos reclamando la necesidad de la elaboración de estos materiales de acompañamiento, con ello no queremos decir que se elaboren guías de usos completamente formalizadas que limiten la profesionalización del profesorado y las decisiones que puedan adoptar para la interacción e introducción de los medios en sus contextos de enseñanza. Por el contrario, se trata de elaborar guías de acompañamiento que aporten “pistas”, “ideas” o “sugerencias”, respecto a las posibles actividades que se pueden realizar una vez concluida la interacción con el medio; que especifiquen posibles términos que en las evaluaciones y pruebas piloto se hubieran encontrado problemas para su comprensión; propuestas evaluativas que se pueden llevar a cabo; docentes, receptores típicos en los cuales se ha pensado en su diseño; nivel educativo en el cual puede ser aconsejable su utilización; descripción de las pruebas piloto que se hayan elaborado con el medio; objetivos que se ha pretendido alcanzar... Ahora bien, para nosotros este tipo de guías no sólo deben encerrar las propuestas que comentamos, y otras no señaladas, sino también explicarle al docente los postulados desde los que se parten, teoría curricular en la cual se desarrolló y filosofía de la que se ha partido para su elaboración, con el objeto de que éste tenga el máximo de información posible para adoptar la decisión de su incorporación, o no, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas guías deben recoger información también sobre la banda de edad de los alumnos a los que va destinado el programa, calendario-horario de las emisiones, objetivos generales que se pretende alcanzar, las actividades que posteriormente se podrán llevar a cabo después de la emisión del programa, posibles términos que los alumnos desconozcan, sugerencias para la contextualización de los contenidos presentados, bibliografía de referencia para el profesor y bibliografía de profundización para el estudiante.

Independientemente de estos materiales, deben realizarse otros complementarios para los estudiantes, que pueden ir desde los impresos, hasta los multimedia y telemáticos. Estos materiales deben servir para diferentes aspectos, como son: ampliación de los contenidos presentados en el programa, realización de actividades de extensión y afianzamiento de la información, y redundancia de la información.



Como síntesis de los comentarios realizados hasta el momento, podemos decir, por una parte, que el éxito de una serie de televisión está en estrecha relación con la sensibilidad, imaginación, creencias e interpretación que del medio y del currículum tenga el profesor; y, por otra, que los fallos de los usos de los programas televisivos educativos pueden perfectamente atribuirse más a su no integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que a la estructuración y características técnicas y conceptuales del programa.

- *Formación del profesorado para su integración didáctica*

La formación del profesorado es una de las pistas clave para la incorporación de cualquier medio a la práctica educativa. En el citado informe de evaluación de la televisión educativa iberoamericana (Martínez, 1998: 203) se apuntaba en sus conclusiones que los profesores que no seguían mayoritariamente sus emisiones lo hacían por diferentes motivos, entre los que se podían apuntar: “la falta de formación que los mismos pueden tener para la integración de este medio dentro de su práctica de enseñanza y, por otra, lo inadecuado de sus contenidos y de las franjas a sus necesidades”.

Esta formación se hace más necesaria si contemplamos que cada vez más se reclama un modelo de profesor más práctico, reflexivo y crítico en su actividad profesional de la enseñanza, con capacidad de tomar decisiones en el contexto incierto e inseguro de la enseñanza, y al mismo tiempo se aboga cada vez menos por un profesor reproductor de esquemas y propuestas de acción elaboradas por otros; en definitiva, por pasar de un modelo de profesor como transmisor de información a otro de diseñador de situaciones de aprendizaje para facilitar el aprendizaje autónomo y colaborativo por sus estudiantes. En estas nuevas perspectivas, su autonomía profesional pasa necesariamente por su cualificación profesional.

Ahora bien, desde nuestro punto de vista no es suficiente con reclamar una formación del profesorado respecto al medio, sino que además ésta debe poseer una serie de peculiaridades específicas, ya que bastantes de las actividades que en esta línea se han realizado hasta la fecha se han mostrado insatisfactorias. Al mismo tiempo debemos entender que éstas



siempre tendrán como cobertura los principios generales de la formación y el perfeccionamiento del profesorado: concebirla como un continuo, integrarla con los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular, conectarla con el desarrollo organizativo de la escuela, integrarla con los contenidos propiamente académicos y disciplinares, relacionar la teoría y la práctica, buscar un isomorfismo entre la formación que recibirá y las exigencias que posteriormente se le pedirán, individualizada, y que debe de proporcionar la posibilidad para que los profesores se cuestionen sus propias creencias y prácticas institucionales.

No nos vamos a extender en este aspecto, ya que lo abordamos en una serie de trabajos (Cabero y otros, 1999; y Cabero, 2004), y a ellos remitimos al lector interesado; pero sí queremos señalar que ésta debería de contemplar una variedad de dimensiones: instrumental, semiológica/estética, curricular, pragmática, psicológica, productora/diseñadora, seleccionadora/evaluatora, crítica, organizativa, actitudinal, investigadora. Y asumir algunos principios que deben de dirigirla, que para nosotros deben ser los siguientes: el valor de la práctica y la reflexión sobre la misma; contemplar problemas reales para los docentes, no para los formadores o los técnicos; la participación del profesorado en su construcción y determinación; su diseño como producto no acabado; centrarse en los medios disponibles; situarse dentro de estrategias de formación más amplias que el mero audiovisualismo y el alcance en consecuencia de dimensiones más amplias como la planificación, diseño y evaluación; su desarrollo en contextos naturales de enseñanza; la utilización de la deconstrucción de mensajes mediados como principios para el aprendizaje de su realización; y la coproducción de materiales entre profesores y expertos.

Estos desarrollos que nos abre actualmente la televisión se verán notablemente impulsados en el futuro con la denominada televisión 2.0 que viene de la mano de la web 2.0, que permitirá crear una televisión más viva, participativa y comunicativa (Castaño y Llorente, 2007), donde nos convertiremos en emisores de mensajes, lo cual permitirá la creación de mensajes colaborativos entre participantes ubicados en diferentes espacios y tiempos, y el desarrollo de una televisión más multimedia, donde lo audiovisual se mezclará con los textual e hipertextual.



## Referencias bibliográficas

- AGUADED, J.I. (1999). *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona: Paidós.
- CABERO, J. (1989). *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: PPU.
- CABERO, J. (1994). "Retomando un medio: la televisión educativa" en CMIDE-SAV: *Medios de comunicación y recursos y materiales para la mejora educativa*. Sevilla: CMIDE-SAV, pp. 161-193.
- CABERO, J. (1998). "Usos e integración de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías" en Pérez Pérez, R. (coord.): *Educación y tecnologías de la información*. Oviedo: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, pp. 47-67.
- CABERO, J. (2001). *Tecnología educativa. Diseño y producción de medios para la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- CABERO, J. (2004). "Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla", *Comunicación y Pedagogía. Nuevas Tecnologías y Recursos didácticos*, 195, 2004, pp. 27-31.
- CABERO, J. (2005). "¿Pero sigue existiendo la televisión en un universo global de comunicación?", *Comunicar*, 25, pp. 57-62.
- CABERO, J. y otros (1993). "Esfuerzo mental y percepciones sobre la televisión/ vídeo y el libro", *Bordón*, 45, 2, pp. 143-153.
- CABERO, J. y otros (1999). "La formación y el perfeccionamiento del profesorado en nuevas tecnologías: retos hacia el futuro", en Ferrés, J. y Marqués, P. (coords.): *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Barcelona: Praxis, 36/21-36/32.
- CASTAÑO, C. y LLORENTE, M.C (2006). "La televisión educativa", en CABERO, J. (coord): *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid: Mc-Graw Hill, pp. 113-127.
- CEREZO, M. (1994). "Teorías sobre el medio televisivo y educación", en Becerra, A. y otros: *El discurso de la televisión*, Granada: Grupo Imago, pp. 16-44.
- GROUNDWATER-SMITH, S. (1990). "Educational broadcasting: access and equity", *Journal of Educational Television*, 16, 3, 163-173.
- MARTÍNEZ, F. (dir.) (1998). *La televisión educativa iberoamericana: evaluación de una experiencia*, Sevilla: Juan Manuel Fernández.



- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1996). *La televisión educativa en España*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- OLIVER, R. y REEVES, Th. (1996). "Dimensions of effective interactive learning with telematics for distance education", *ETR&D*, 44, 4, pp. 45-56.
- OROZCO, G. (1996). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (1994). "Educación en televisión", en AGUADED, J.I. (comp.): *La otra mirada a la tele. Propuestas para un consumo inteligente de la televisión*, Sevilla, Consejería de Trabajo e Industria, 23-28.
- SALINAS, J. (1999). "La televisión educativa", en Cabero, J. (coord.): *Medios audiovisuales y nuevas tecnologías para la formación en el s. XXI*. Murcia: Edutec-Diego Marín, pp. 75-92.
- SALOMÓN, G. (1981). *Communication and education: an interactional approach*, Sage: Los Angeles.
- SALOMÓN, G. (1984). "Televisión is easy and print is tough: the differential investment of mental effort in leaning as a function of perceptions and attribution", *Journal of Educational Psychology*, 78, 4, pp. 42-50.
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997). *En busca de la clase virtual*, Barcelona: Paidós.