

DEL HECHO TELEVISIVO A UNA PEDAGOGÍA DE LA IMAGEN

por ARÁNZAZU AGUADO ARRESE

Una buena parte de las cuestiones que brotan de una consideración amplia de la Televisión Educativa, tienden a buscar el lugar de encuentro de dos realidades claramente diferenciadas pero llamadas a integrarse plenamente: la educación y la televisión. La afirmación es fruto de la contemplación del panorama cultural de nuestro tiempo, en el que los aspectos sociológicos cobran proporciones gigantescas y en el que los nexos y relaciones entre los individuos y los grupos están fuertemente condicionados por la presencia de los medios de comunicación social. La escuela, inmersa a su vez en un contexto social, parece haber roto los límites de su configuración tradicional y ha ramificado sus medios de acción hasta casi confundirse con los influjos, no menos educativos, de la escuela paralela. Decir que nos movemos en medio de una cultura de masas en la que el acceso a las fuentes culturales lleva ya recorridos muchos pasos hacia la democratización, apenas añadiría nada nuevo a quien se ha asomado, aun superficialmente, a la realidad cultural de hoy. No cabe duda de que la era tecnológica lleva sobre sí la impronta de una creciente carrera hacia las fuentes del saber y hacia nuevos modos de convivir. Y esta carrera —vertiginosa— compromete vivamente la axiología educativa y casi diría que los mismos objetivos educativos. Los valores permanentes deben coexistir con la prisa de una civilización en constante devenir. La sorpresa del mañana —y cada día es mañana— nos mantiene en una actitud despierta.

Todo esto y otros aspectos de la realidad actual que no podemos tocar aquí, justifican la expresión “educación para el cambio”, que es, a mi modo de ver, una de las más expresivas cuando se trata de reflejar la educación de hoy en todo su dinamismo.

No se trata ahora de presentar la televisión como el elemento decisivo de la incorporación de la tecnología a la educación. Ni siquiera es, a mi juicio, esta consideración del medio televisivo desde el punto de vista técnico, la más completa. Hay algo que sitúa a la televisión como fenómeno cultural más allá de los moldes de la técnica. Es preciso considerarla también bajo todo el sentido artístico y humano que encierra su condición de vehículo transmisor de mensajes. Hay, por consiguiente, un elemento extraordinariamente cercano a la esencia misma del hombre, y es por aquí seguramente por donde encontraremos no el único —existen otros factores ineludibles—, pero sí el más profundo camino para el encuentro de estas dos realidades que ahora nos ocupan. Dice Fulchignoni que la estructura, el modo de acción y el funcionamiento de los mecanismos que controlan la creación cultural televisiva son una necesidad absolutamente urgente y paralela a la de la creación de la estructura educativa¹.

Este fenómeno de nuestro tiempo, presente ya para bien o para mal —yo estimo que el saldo es positivo—, cabe ser considerado bajo aspectos variados, pero en último término convergentes. Habría una versión pasiva que consideraría el medio televisivo como un producto de la sociedad actual, exponente innegable de una auténtica conquista humana, no menos maravillosa a fuerza de hacérsenos familiar. Habría, junto a ésta, una versión activa de la misma, que vería la televisión —en expresión de Dieuzeide²— como generadora de un clima cultural, es decir, no sólo aceptando la realidad presente e incluso adoptando una mirada prospectiva, sino creando el futuro mismo. Es este segundo aspecto el que va más en consonancia con la consideración pedagógica que nosotros queremos hacer del fenómeno.

Con todo, no podemos abordar el hecho televisivo y su influjo cultural como un fenómeno aislado, sino que hay que situarlo en la perspectiva que ofrece el impacto de los nuevos medios en los sistemas escolares.

Podríamos considerar aislada o bien paralelamente si queremos la introducción de la tecnología en la enseñanza —es decir, el desarrollo de las técnicas— y los desarrollos o transformaciones del cu-

¹ FULCHIGNONI, E., "Televisione, educazione e cultura", en *La televisione nella scuola di domani*, de Pietro Prinni, Ed. Abete, Roma, 1969, pág. 35.

² DIEUZEIDE, H., "Observaciones sobre la relación entre educación y comunicación de masas", en *La TV nella scuola di domani*, op. cit., pág. 64.

riculum escolar. Pero es un hecho que al mismo tiempo que se desarrollan nuevos medios de enseñanza, se va dando un replanteamiento de los mismos objetivos de la educación. Esto origina en unos casos la aparición de nuevos "curricula", y en otros, claros cambios de acento en los ya existentes. Continuamente oímos hablar a los especialistas en las diversas materias o a los didactas especializados que más que enseñar matemáticas, por ejemplo, debemos enseñar a matematizar, y que el esfuerzo de los educadores ha de ir encaminado más a producir científicos, es decir, personas que puedan llevar a cabo con éxito una investigación por su cuenta, que a producir gente que sólo sepa recitar hechos científicos o manipular unos instrumentos sin espíritu creador.

Todo ello nos hace afirmar que los aspectos mecánicos de la enseñanza pueden ser asumidos por los instrumentos técnicos, haciendo que la intencionalidad educativa y los contenidos mismos del curriculum señalen los aspectos formales de la educación. Posiblemente estamos ya de vuelta de un formalismo extremo que dejaría sin contenido la enseñanza. Esta función liberadora, negativa en una primera instancia, de los "media", es una de las funciones primeras a tener en cuenta.

Si atendemos al marco económico de la educación, no cabe duda de que los efectos de los "media" son extraordinarios. Pensemos por ejemplo en las inversiones presupuestarias de la educación; forzosamente han de variar, sobre todo en el modo de distribución de los fondos con relación a las funciones.

Igualmente hay que considerar los efectos de los nuevos medios en la investigación educativa. La investigación pedagógica y la investigación en los "media" han sido generalmente complementarios y mutuamente estimulantes. En dos sentidos creo que afecta la presencia de estos medios a la investigación pedagógica: primero, proporcionando instrumentos de investigación que aceleren los procesos; segundo, ofreciendo un amplio campo, objeto de investigación, todavía virgen en gran parte y con perspectivas insospechadas: pensemos por ejemplo el resultado de la investigación acerca de las conexiones imagen-sonido en el marco de la comunicación educativa. Podemos decir sin temor a equivocarnos que se ha abierto un nuevo campo a la investigación pedagógica.

Nos quedan por considerar otras vertientes del sistema escolar que se sienten fuertemente afectadas por la presencia de estos medios. Una

de ellas, de gran trascendencia, es la misma práctica educativa. Se ha producido una revolución en los métodos de enseñanza, un modo nuevo de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje, un modo de considerar el mecanismo didáctico como un mecanismo informativo. La didáctica cibernética se ha considerado sobre la base de una aceleración en los procesos de información. La publicación en Europa (1948) del libro de Norbert Wiener, *Cybernetics*, ha sido la primera piedra de una "revolución" silenciosa, que ha puesto en acción a científicos, filósofos y técnicos. En 1956 se fundaba en Namur la Asociación Internacional de Cibernética. Esto significó la adopción del punto de vista cibernético a diferentes campos de estudio entre los que se cuenta el pedagógico. Uno de los expertos en Cibernética, Louis Couffignal, afirma: "La didáctica y la cibernética deben encontrarse"³.

La evaluación educativa se siente afectada seriamente. No sólo por contar con instrumentos y resortes nuevos, sino por poner de manifiesto nuevos aspectos evaluables que antes se escapaban a una consideración formal, como la percepción inmediata del impacto producido por la acción educativa en el educando, y hasta la posibilidad por parte del educador de evaluar su propia acción.

No dejan de ser interesantes las variaciones que suscita en la organización escolar el empleo de estos medios con fines educativos: horarios, edificios, organización y distribución del profesorado, resultan fuertemente comprometidos. La política misma de reclutamiento del personal enseñante y su perfeccionamiento, resulta no poco modificada si se abre amplia entrada al influjo directo de estos medios.

Todo ello hace entrever que los nuevos medios de comunicación social aplicados a la educación tienen fuertes implicaciones en la planificación misma de la educación. Y a esto hay que añadir que la tecnología educativa se utiliza hoy no sólo con la finalidad de hacer la educación más fácil y posible, sino también de mejorar la calidad de la enseñanza.

³ COUFFIGNAL, L., *La didactica cibernetica*, n. 1, pág. 3, Gauthier-Villars, Paris, 1963.

1. *El encuentro del hombre con la imagen*

La pedagogía de los mensajes visuales —diremos con Michel Tardy— y por tanto de la televisión —añadiremos— debe comenzar con una reflexión sobre la verdadera naturaleza de la imagen y sus coordenadas ontológicas. Se discute mucho sobre su contenido; se olvida quizá lo esencial, que consiste en examinar su ser propio, ya que la imagen no coincide con la realidad que representa⁴. Pero este examen de su entidad no puede hacerse al margen de la realidad psicológica sobre la que incide. Por tanto, y siendo ésta como el campo sobre el que opera la acción educativa, vamos a considerarla como el ángulo de enfoque. Examinaremos, pues, a continuación, cómo incide la imagen televisiva sobre la realidad psíquica del hombre en su tarea formativa. Hemos tenido en cuenta —bajo una nueva sistematización— un cúmulo de pensamientos tomados de los teóricos de la imagen de mayor influencia actualmente y que hacemos nuestro por cuanto tiene de doctrina ya clásica, si así puede hablarse, en estos temas.

Consideraremos tres zonas de incidencia:

Motivación y participación. — Conocido es el extraordinario papel que en la marcha del proceso educativo juegan las actitudes de los sujetos. Es un hecho esa ineludible referencia de lo cognoscitivo a otros ámbitos de la persona que permite la formulación del complejo: adquisición intelectual-resonancia afectiva. Pues bien, además de esta acción indirecta sobre las actitudes, podemos afirmar que la imagen televisiva tiene virtualidad suficiente para proporcionar *elementos de motivación* que actúen directamente sobre la sensibilidad, conduciendo a la formación de actitudes. Cuenta igualmente con medios de acción para sensibilizar a los espectadores ante un determinado problema. Su función en la motivación y participación del espectador se concreta en el despliegue de mecanismos de proyección e identificación. Por los primeros, el espectador se instala en el mensaje que él cree organizar; por los segundos —identificación— acepta ser mode-

⁴ TARDY, M., *Le professeur et les images*, P. U. F., Paris, 1966. Traducción española, *El profesor y las imágenes*. Ensayo sobre la iniciación de los mensajes visuales. Ed. Vicens-Vives, Barcelona, 1968, pág. 65.

lado por el mensaje. Al estimular la participación, puede llegar a comportarse a modo de técnica proyectiva.

No podemos pasar por alto el matiz peyorativo —justificado en parte— de una aceptación ciega de la participación hasta el extremo de una modelación. “La educación cinematográfica —y entiendo igualmente toda la educación para la imagen— debe llegar a una delicada unión de la participación y de la crítica, del placer y de la reflexión. Mezcla inestable, siempre problemática y que es preciso salvaguardar o reconstruir sin cesar. La actitud ideal del espectador no es monolítica: consiste en un proceso incesante de comprometerse-descomprometerse al film. Ni supercrítico ni superingenuo, el espectador educado es capaz de practicar esta actividad mixta que, a falta de mejor expresión, llamamos crítica participante o participación crítica”⁵.

Todo ello, hechas las salvedades oportunas, abre nuevos cauces y ensancha considerablemente la receptividad del alumno, puesto que se crean para él nuevas situaciones perceptivas.

Del mismo modo se concibe la función de la imagen televisiva como despertador y concentrador de la atención, situando al alumno en el campo temático deseado. Es evidente la necesidad de que esta poderosa fuente de interés y participación sea controlada directamente por el educador.

Implicaciones de la imagen televisiva en la experiencia intelectual. — La televisión, síntesis de los recursos expresivos de la imagen y el sonido, contribuye poderosamente a facilitar la función perceptiva que se coloca en el punto de partida de todo conocimiento.

Nos encontramos ante un nuevo medio de acercamiento, descubrimiento e investigación de la *realidad*. La intensidad de presencia que la pantalla puede conferir a los objetos más insignificantes, bien merece la afirmación de que, al hacerla objeto de nuestro estudio, hemos entrado en una pedagogía iluminada por la presencia de lo concreto. A través de un modo peculiar de presencia —la presencia televisada— se nos hace accesible la observación quasi-directa de fenómenos a distancia, el contacto con una realidad inusitada, con lo cual se amplía extraordinariamente el horizonte de experiencia. Ahora bien, esa realidad presentada, sin dejar de serlo, es una realidad trabajada, ordenada, objeto de una selección hecha bajo el criterio de la

⁵ TARDY, M., *Le professeur et les images*, op. cit., pág. 93.

significación de los objetos y de su utilidad en el momento concreto. El ahorro de tiempo y la eficacia que esto supone se intuyen con facilidad, así como también el riesgo de sustituir en determinadas ocasiones la misma realidad. Para que la selección a que aludíamos esté orientada certeramente, será necesario tener en cuenta las condiciones psicológicas del público a que se dirige. Así la imagen puede hacer del espectáculo proyectado, un lenguaje ordenado, un instrumento de análisis y de estructuración de lo real, el camino hacia un conocimiento que caracteriza el poder de hacer emerger progresivamente de la profusión de imágenes concretas pero ordenadas un arroyo coherente de nociones generales.

No cabe duda de que en este trabajo de estructuración de lo real podemos presentar una realidad deformada y en esta manipulación de las imágenes podemos estar dando una versión subjetiva de la vida. El riesgo es innegable. Pero creo que no va más allá de la posible deformación que puede seguirse —en cualquier caso— de la utilización de cualquier medio con fines didácticos. Más que de pseudo-presencia de los objetos por medio de la imagen, hemos de hablar de “un modo” diferente de presencia.

Queda de alguna manera sugerida la función *documental* de la imagen. Cumple, por así decirlo, una tarea informativa. Se comporta como amplificador documental en el espacio y en el tiempo, por medio de su tarea enriquecedora del universo perceptivo. Para llegar a esta documentación —de otro modo inaccesible en muchos casos— los equipos responsables de una determinada acción en este campo, suelen contar con la colaboración de los mejores especialistas en las materias de que se trate.

Pero no es menos interesante el papel que juega dentro del marco mismo de la *función eidética*. Ésta puede ser profundamente reforzada por la imagen, puesto que es apta para expresar nociones claras y coherentes e incluso tesis abstractas. Sería amplísimo el estudio a realizar sobre el sentido de la imagen en el marco del pensamiento abstracto, pero valga por ahora decir que lo audiovisual goza de virtualidad suficiente para servir de soporte a modo de pensamiento de alto nivel científico; tiene el poder de materializar, de transformar plástica, objetiva y visiblemente las nociones abstractas. Extraordinariamente ligada a estos puntos, se nos muestra la función *analítica* de la imagen; ésta constituye un eficiente instrumento de análisis que obra el milagro de la aceleración o detención del tiempo, la visión de contrastes

esclarecedores, de progresiones, de análisis de las fases de un movimiento naturalmente demasiado rápido para la vista, de unión de las fases separadas de un proceso demasiado lento.

Dentro todavía del campo cognoscitivo, podemos referir a la imagen televisiva una cierta posibilidad de facilitar la *fijación* de los conocimientos.

Al término del proceso cognoscitivo, la imagen puede explicitar y formular resultados con extraordinaria fluidez.

Todo esto nos patentiza el hecho de que la imagen —en este caso la televisiva— es un elemento más a integrar en el marco general de la transmisión de conocimiento. Y, ampliando el círculo, yo diría que constituye uno de los elementos integrantes del llamado “lenguaje total”. El enfoque desde esta totalidad nos eximirá de unilateralidades.

Movilización de resortes en otras esferas de la personalidad. — En un mundo como el nuestro, se hace especialmente significativa la consideración de los contenidos estéticos de la imagen. Aquí se abre un cauce amplísimo para el despliegue de toda una pedagogía del gusto y de la sensibilidad que haga recabar los aspectos puramente estéticos de la imagen en pro de una sana evasión.

Estamos apuntando por un lado al ámbito de lo poético, con dos expresiones posibles entre otras: el arte y la evasión; y por otro, al ámbito de la comunicación humana con el consiguiente resaltamiento de lo humano como tal.

Se ha adjudicado a la televisión la expresión de “vehículo de lo maravilloso”. Lo es ciertamente. Pero lo más maravilloso es que son los objetos más nimios, los más conocidos, los que aparecen a nuestra vista “como algo nuevo”, con frescura recreada, con mirada rejuvenecida. Ello favorece una actitud de apreciación de la belleza de las cosas, predispone a la contemplación, al mismo tiempo que es estímulo maravilloso para la actividad creadora.

Es al mismo tiempo un medio de evasión controlada, una evasión en el sueño y en la belleza, esencial al corazón del hombre y del niño. Y estos aspectos se nos revelan como muy cercanos al hecho educativo en un mundo tan necesitado de sublimación y de sed de belleza verdadera.

Hay una acusación que puede servirnos a nosotros, pedagogos, de reflexión sincera. “¿Qué pedagogo entre los más favorables al cine y a la televisión estaría dispuesto a mostrar films simplemente por

placer? El pedagogo se sentiría culpable si no recubriese sistemáticamente las imágenes con la protección de sus comentarios analíticos y si no diese cuerda incansablemente al despertador que rompe brutalmente las delicias oníricas”⁶.

Cuidado, entonces, con sustraer equivocadamente esta zona de la personalidad a la acción de las imágenes. No vayamos a desvirtuar una acción por nuestros rigores intelectualistas. “Importa preguntarnos —dice Canac al examinar las tres funciones de la imagen: analítica, documental y poética— si la escuela puede desinteresarse de esta gran misión, si le está permitido refugiarse en una fórmula de cine utilitario y estrechamente didáctico, o si no debe, por el contrario, tratar en parte y según sus medios esta forma lírica o, si se quiere, encantada, de lo audiovisual”⁷.

Por todo ello, la imagen se erige en descubridora de una realidad psicológica inédita.

Podemos concluir que la TV bien llevada puede favorecer en alto grado la síntesis escuela-vida. Bien podemos hablar de una auténtica comunicación humana por la ruptura de fronteras. “El carácter directo e instantáneo —dice Fulchignoni— de la imagen televisiva hace de todos los hombres el ciudadano de un mundo unificado, el testimonio de los acontecimiento más lejanos, el protagonista colectivo de la historia”⁸.

La peculiaridad del lenguaje televisivo. —Evelina Tarroni, una de las personas que se han acercado con más acierto al hecho del lenguaje televisivo, expresa vivamente lo que hoy se ha convertido ya en acusación no al medio como tal, sino al modo —imperfecto y pobre— de utilizarlo. “Utilizamos la imagen audiovisual para *contar*, en palabras, lo que el hombre hace. Mientras por el contrario la imagen audiovisual podría dar un tipo de didáctica completamente nuevo... Con la imagen audiovisual tenemos la posibilidad de hacer presente la acción de la que nace la palabra, permite una participación directa y personal en la conquista del conocimiento. Sin embargo, seguimos

⁶ TARDY, M., *Le professeur et les images*, op. cit., pág. 116.

⁷ CANAC, H., “Les instruments d’une pédagogie moderne, le document, l’image, l’audio-visuel”, en *Les techniques audio-visuelles au service de l’enseignement*, Bourrelier, Paris, 1961, págs. 15-16.

⁸ FULCHIGNONI, E., *La moderna civiltà dell’immagine*, Ed. Armando Armando, Roma, 1966, pág. 216.

todavía utilizando el medio televisivo para construir un tipo de lección calcada en el fondo sobre la estructura de la lección verbal y tradicional”⁹.

Por aquí nos acercamos al centro de lo que constituye de hecho la aportación clave de la televisión a la escuela, y veamos hasta qué punto esta aportación está ligada a la naturaleza de su lenguaje: la apertura total de la escuela a la sociedad, a la cultura en todo su dinamismo; no al resultado de los esfuerzos culturales, sino a esos mismos esfuerzos, como algo en que participar activamente. No se trata, por tanto, de “relatar”, con palabras o con imágenes, sino de hacer participar “personalmente” en una experiencia cultural. Y la televisión puede hacerlo, no ilimitadamente por supuesto, pero en una medida tanto mayor cuanto más amplia sea la colaboración que el educador le preste.

Esta consideración del lenguaje televisivo nos plantea no sólo cuestiones de forma, sino problemas que están en íntima conexión con los contenidos mismos. Aquí asoma la teoría macluhanista del mensaje y el medio. Cassirer ha intuido esta problemática al reconocer que uno de los problemas más concretos es el de qué tipo de contenido debemos seleccionar de manera que se adapte al medio y cómo debemos explotar las particulares posibilidades del medio en relación al contenido. Es un doble movimiento que en definitiva trata de perfilar hasta qué punto uno y otro —medio y mensaje— están llamados a definirse mutuamente. “La televisión no puede ser eficaz más que si habla su propio lenguaje. Cada medio de información se crea a sí mismo un estilo, una forma de expresión individual”¹⁰.

Es verdad —apunta Tardy— que la semántica de las imágenes no es todavía una ciencia verdaderamente constituida y que su proyecto permanece en gran parte hipotético. Sin embargo, ¿es preciso que la pedagogía continúe a la zaga y, examinando una vez más esta ley del retraso pedagógico, espere que se lleven a cabo los descubrimientos para limitarse acto seguido a transmitirlos? Me pregunto si la pedagogía no debería participar en estos trabajos de elaboración y si los pedagogos y sus alumnos no deberían por una vez aventurarse en el camino de los descubrimientos¹¹.

⁹ TARRONI, E., “Immagine e parola nella televisione scolastica”, en *La Televisione nella scuola di domani*, op. cit., pág. 137.

¹⁰ CASSIRER, H., *La Télévision et l'enseignement*, UNESCO, Paris, 1961.

¹¹ TARDY, M., *Le professeur et les images*, op. cit., pág. 87.

Estamos inmersos —se ha dicho— en un contexto audiovisual de imágenes y de sonidos. El estudio de las íntimas conexiones que hay entre la imagen y el sonido constituye una de las más apasionantes experiencias entre los investigadores de la teoría del lenguaje y los mismos profesionales de las técnicas audiovisuales. Uno de los estudios más sugestivos a este respecto es el que viene realizando el canadiense McLaren y del que pueden contarse ya resultados palpables: la unidad de percepción y de impacto entre imagen y sonido, entre imagen y música. Hay un ritmo extrañamente correlativo entre las secuencias fílmicas y los compases de una pieza musical.

2. *¿Imágenes educadoras?*

Hablar de educación “nueva” tiene sus riesgos, sobre todo si tenemos en cuenta que “lo nuevo” hoy es muy posible “viejo” mañana. Sin embargo, la educación cuenta hoy con dimensiones nuevas que hacen variar casi por completo los criterios y las mismas vías de acción por las que discurre la acción formativa. Una de estas dimensiones es la que nace bajo la presencia de la imagen. A la vista de esta realidad —no porque la imagen haya sido ajena a la educación en otros tiempos, sino porque la de hoy se presenta con caracteres diversos— le ha nacido a la escuela una tarea importante: la de entender el significado de una cultura de la imagen que le afecta fundamentalmente de dos modos que podemos expresar así: una pedagogía *por* la imagen y una pedagogía *para* la imagen.

a) *Una pedagogía por la imagen.* — El binomio enseñanza-aprendizaje adquiere un vigor nuevo cuando se sitúa en el medio televisivo. Al hacer llegar a la escuela un elemento portador de imágenes vivas como es la televisión, lo hacemos por tanto consciente de que nos hemos ganado una ayuda eficaz para la transmisión de conocimientos, pero que aborda también las realidades más profundas del hombre en formación, aquellas que tienden a erigirse en configuradoras del mismo ser y rectoras de la conducta. Conviene aclarar que al ceder a este instrumento un puesto de tal envergadura, no pierde sentido ni por un momento en la escuela la intercomunicación personal educador-educando, aunque sí hay que admitir que nacen nuevas dimen-

siones, nuevos lugares de encuentro que modifican sin duda el signo de las relaciones interpersonales en la escuela.

Sintetizando cuanto en beneficio de la nueva educación puede aportar la televisión, señalaremos algunas de las ventajas que trae consigo la integración de un programa de televisión escolar en la enseñanza: Saca la enseñanza de lo que es puramente verbal; lo que se dice puede ser mostrado, ya sea éste un experimento peligroso o caro. Puede elevar el nivel medio de calidad de la enseñanza, ya que un profesor puede poner al servicio de todos un método nuevo o una información reciente. Si no se utiliza durante una cantidad desproporcionada de tiempo, provee a la clase de un elemento de variedad que le ayuda a combatir la rutina. Un buen uso de la televisión en clase es una ayuda para un acercamiento a la televisión en casa menos pasivo y más crítico. La televisión puede hacerse portadora de la herencia cultural de un país en arte, música, dramatización, literatura. Hace posible a todos ver y oír a famosos hombres políticos, científicos, artistas, profesores. Da oportunidad a jóvenes y adultos para obtener una formación escolar que de otro modo nunca hubieran obtenido. Hace más eficaz algunos aspectos de la formación del profesorado. Pone en relación la escuela con la comunidad y viceversa, informando a todos de las actividades escolares y llegando así a la coordinación de objetivos comunes.

Pienso que con todo ello estamos aportando algo a la instauración de las bases de un nuevo humanismo. Cuando a través de las imágenes —podemos añadir “televisivas”— cercamos y manejamos una realidad determinada, estamos modelando, por encima de la técnica, mejor dicho *con* la técnica, un mensaje para el hombre. Y tendremos que ingeniárnoslas para que ese hombre que formamos no sea un siervo de las imágenes, sino un rector de ellas en beneficio de su propio crecimiento humano y del progreso de los demás. “El hecho técnico de la multiplicación de las imágenes —diría Fulchignoni— tiene una aportación antropológica y cosmológica fundamental.” La humanización de los mensajes en el fondo y en la forma es el mejor servicio que la televisión puede prestar al hombre de hoy.

Pero hay que añadir algo más. Es preciso situar la acción televisiva sobre la escuela en medio de un difícil pero posible clima de actividad. No hace mucho escribía Franco Bertarelli un artículo titulado “La scuola in poltrona”. Es expresivo este título. Él lo decía a propósito de la incorporación a la escuela de un nuevo instrumento que significa

para muchos una revolución en las comunicaciones: el Electronic Video Recording, inventado por Goldmark. No haríamos ciertamente nada o haríamos muy poco con nuestra televisión escolar si además de acortar en el tiempo los procesos normales y de ampliar la audiencia, no hiciéramos de ella una fuente casi inagotable de actividad y personalización en la enseñanza. Por eso pienso que a la introducción y desarrollo de este nuevo elemento debe acompañar toda una renovación pedagógica, porque sería impropio añadir un elemento más sin que la didáctica y otros aspectos de la educación se sintieran afectados. Más todavía, la televisión no sólo ha de suscitar la aparición de una nueva didáctica, cuyo objeto sería ella misma, sino que ha de ser vehículo de transmisión —al servicio del educador— de los principios y realizaciones prácticas de una auténtica renovación de métodos. Se trata, pues, de renovar desde dentro, no de imponer desde fuera un agregado más. Y este renovar se hace tanto más exigente cuanto más patente se presenta su carácter *integrador*. Habrá que sugerir modos de integrar la lección televisada en la marcha general de la clase y, en definitiva, habrá que plantearse el modo de asegurar la permanencia del mensaje televisado.

Exigencias de la nueva educación en lo que a ella afecta la presencia de los medios de comunicación de masas, hacen que el ángulo de enfoque de la utilización de la TV con fines educativos sea el de la totalidad de los multi-media. Habría que tomarse en serio el estudio de las peculiaridades no sólo televisivas, sino de cada uno de los "mass media", para acceder desde aquí al estudio de su complementariedad. Aun para los que esperamos mucho del uso de la televisión con fines intencionalmente educativos, significa esto una llamada a la realidad. Conviene reservar el uso de este instrumento para los momentos en que realmente lo reclame la naturaleza de la materia a enseñar o las exigencias psicológicas y ambientales del grupo sobre el que se proyecta. Con ello aseguraríamos su rentabilidad y la de los otros medios. R. Lefranc habla en este sentido del "empleo combinado" de técnicas en un conjunto metódicamente repensado. Y Bousquet atribuye el fracaso de la utilización de los medios audiovisuales en la enseñanza a su uso aislado sin formar un todo orgánico. "Contrariamente al uso parcelado de los medios audiovisuales —continúa Lefranc— se procede para cada acción educativa a una definición rigurosa de los objetivos, a un análisis profundo de la situación sobre el plano pedagógico, luego —y entonces solamente— a la selección de

técnicas y métodos lo mejor adaptados posible a la situación y a los objetivos. En ciertos casos, hay que utilizar conjuntamente films, diapositivas y bandas sonoras, en otros, por ejemplo, hay que recurrir al ordenador, a emisiones de TV y a máquinas de aprender. La gama de combinaciones posibles es infinita. Es lo que los anglosajones han llamado "sistemas de acercamiento" (systems approach).

b) *Una pedagogía para la imagen.* — Puede sintetizarse así el contenido de este enunciado: es necesario preparar para hacer buen uso de la comunicación visual. Esto quiere decir que hay que enseñar a leer la imagen como se enseña a leer la palabra. Una mirada prospectiva hace decir a Dieuzeide que uno de los fundamentales cometidos de la escuela es el de preparar al hombre de mañana a situarse en el mundo de la comunicación visual. Para que esta situación no signifique un retroceso hacia formas primitivas de civilización, habrá que abordar la cuestión en toda su hondura.

Resulta tópico decir que ésta —la nuestra— es la civilización de la imagen. Pero es lamentable no poder presentar como contrapartida el hecho de que ésta sea una civilización de la "mirada". Se nos ha echado encima lo icónico sin que los sujetos receptores hayamos hecho sitio al "maremagnum" de realidades que con ello se nos ha presentado. ¿Cuáles serían las coordenadas básicas de una pedagogía de la mirada? Pienso que, por un lado, el espíritu y la práctica de la observación consciente y libre, una observación capaz de detenerse ante el objeto presentado por la imagen, capaz de penetrar en la belleza misma de la imagen como contenido y como vehículo. Junto a esto, la creación de una actitud reflexiva, capaz de adoptar una sana postura crítica que sepa discernir, aceptar o rechazar. Sin entrar en una enumeración prolija de medios, podemos afirmar que los visionados en grupo dando margen a la discusión, a la consideración conjunta de los problemas y a la libre expresión, pueden ser extraordinariamente eficaces.

Pero esta pedagogía para la imagen ofrece todavía un lado riquísimo: enseñar a *manejar* las imágenes, a hacer de ella un cauce de expresión al servicio de las ideas, los sentimientos, la creación estética.

c) *Un nuevo educador.* — ¿Quién es el educador en medio de todo este marco de influencias?

El educador subsiste. Y subsiste, si cabe, habiendo revitalizado su propia misión, habiéndola depurado y hecho pasar a una zona en que se debaten las realidades más profundas del hombre. Yo me atrevería a decir que el educador es hoy más necesario. Él tiene que poner orden en esta lluvia de contenidos diversiformes y ser una ayuda eficaz para que cada educando pueda realizar su propia síntesis personal. Tiene que abrir cauces por los que discurran las propias conquistas personales. El haberle liberado de los aspectos mecánicos de la enseñanza —donde esto está ya logrado— significa haberle abierto camino hacia más profundas comunicaciones, hacia una más real y rica relación educativa.

Cuáles sean los rasgos propios de un educador que, lejos de considerar como intrusos en su labor los “media”, acoge su presencia como elementos vitales, es algo que debe ir desvelándose a medida que esos mismos medios vayan encontrando su lugar y su propio modo de acción.

Estos medios, junto con la ayuda real que significan, exigen al educador un claro cambio de actitud. Durante un período más o menos largo, el docente deberá pasar a un segundo plano, ceder el puesto al proyector cinematográfico o al receptor televisivo. Las imágenes solas ocuparán entonces la escena, el docente ejercitará su control sólo a distancia.

De cara ya a una emisión de TV Escolar, cabe hacer una enumeración de las funciones que corresponden al maestro:

1. Crear una situación de espera. Creada ésta, la emisión será bien recibida. Los países que cuentan en su haber con una experiencia considerable en esta materia, ofrecen en los documentos impresos con que acompañan la emisión, sugerencias relativas al modo de estimular a los alumnos para acoger en actitud positiva la emisión televisada. En todo caso, el maestro debe buscar resortes para sensibilizar a los televidentes de cara al programa. Unas veces serán necesarias muchas palabras, otras veces pocas, otras bastará un gesto o una pregunta o un juego. En determinados niveles convendrá a veces, presentar el tema, saber cuál va a ser la cuestión fundamental en torno a la cuál se desarrollará el programa.

Con ello, y admitiendo las variantes que originan el nivel de los alumnos, el tema tratado, la circunstancia particular, se prepara a los

alumnos a recibir la imagen; se está ya poniendo en práctica esa pedagogía de la mirada a la que aludíamos.

2.º Evitar que la emotividad despertada por la emisión se disperse. Es decir, aprovechar el momento psicológico, las actitudes suscitadas por la imagen, para hacerla desembocar en comportamientos constructivos y reales.

3. Ayudar a los alumnos a asimilar los contenidos proporcionados por la emisión en su totalidad.

4. Estimular, a partir de ella, a trabajos de expresión.

Bien podemos afirmar que se ha enriquecido notablemente la función del maestro. El hecho de pedirle la humildad de permanecer oculto gran número de veces, de dirigir sin ser notado, de conducir personalmente, de ejercer no un dominio externo, disciplinario, sino más interior, nos acerca al cometido más noble de la labor educativa: la de formar *hombres*, y añadiríamos, hombres de su tiempo, que cuentan con las realidades de su tiempo. "El valor de cualquier material audiovisual —dice Kieffer— empleado sólo o en combinación con otros elementos didácticos, dependerá de la capacidad del maestro. La enseñanza, en su expresión creadora, es un arte y el maestro es el artista..."¹².

Nos queda por considerar una faceta importante en torno al profesorado y la TV. Ésta está llamada a jugar un papel relevante en la formación del profesorado. El hecho de poder registrar en videotape la propia actuación en clase, permite pasar a una interesante tarea de autocorrección y de conocimiento de las interacciones, a un examen de los propios defectos y de las maneras de desenvolverse. Es uno de los medios que utilizan no pocos centros de formación del profesorado y cuya conveniencia habría que pensar.

También los maestros que se forman o perfeccionan pueden encontrar en el circuito cerrado de TV el acceso a aulas en que se desarrolla el trabajo de un grupo de alumnos, sin que ellos sean un elemento perturbador de la marcha de la clase. De este modo contamos con un objetivo a distancia que hace posible esta tarea de observadores en un clima de gran naturalidad.

¹² KIEFFER, R., *Audiovisual instruction*, Prentice-Hall, U. S. A., 1965. Traducción española, *Enseñanza audiovisual*, Ed. Troquel. Buenos Aires, 1968, página 14.

3. *Fases en que se desarrolla la acción de la Televisión Educativa*

Creo conveniente aclarar dos términos que hemos venido utilizando indistintamente, pero que se refieren a parcelas distintas de la realidad: Televisión Educativa y Televisión Escolar. La Televisión Educativa es un término amplio que incluye dentro la TV Escolar. Ésta es la denominación dada al conjunto de programas dirigidos a las escuelas, aun cuando admite todos los niveles de enseñanza. En algún sentido puede equipararse a TV instructiva, pero sabiendo que la misma TV Escolar sobrepasa los lindes de la instrucción y llega hasta los aspectos más genuinamente educativos, como ya hemos hecho constar repetidas veces. La TV Educativa —montada siempre sobre una clara intencionalidad educativa (no nos referimos al influjo positiva o negativamente educador que de suyo tiene toda TV)— incluye además de los programas escolares los programas de educación de adultos y de educación preescolar.

Hecha esta aclaración pasemos a distinguir entre las dos grandes formas en que puede concretarse la TV Educativa: *las cadenas abiertas de TV y los circuitos cerrados*.

Hoy podemos ya afirmar que la mayor parte de los países cuentan con programas educativos dentro de sus emisiones ordinarias y algunos tienen incluso cadenas específicamente educativas. Estas cadenas, que atienden a los diferentes niveles de la enseñanza, a veces revisten la importancia de impartir estudios universitarios con cierta validez oficial. Están ya a punto de funcionar —ahora en fase avanzada de preparación— la Teleuniversidad alemana y la Universidad abierta inglesa. Inglaterra emitía su primer programa escolar en 1957 (BBC).

Un inconveniente —fácilmente salvable por otra parte— con el que cuentan los programas emitidos por cadenas nacionales es el de exigir un cierto esfuerzo para ajustarlos al momento más conveniente del horario escolar.

Tenemos junto a esto, el circuito cerrado de TV. Veamos algunas de sus utilidades: Constituye en primer término *una ayuda visual*. Utilizando un circuito cerrado de TV, puede mostrarse a una clase, que normalmente estaría en la misma habitación que la cámara, algo que de otro modo sólo podría ser visto por un pequeño número de personas. Por ejemplo, en una clase de Física pueden todos tomar parte en un experimento, en una clase de Química pueden todos ver los

resultados de una reacción, en una clase de Biología todos pueden ver a través de un microscopio una disección; una operación puede ser mostrada a un gran número de estudiantes de Medicina; documentos y otros pequeños objetos pueden ser mostrados a estudiantes de Historia, etc. En este sentido la TV en color supone grandes avances.

El circuito cerrado es además *un modo de extender la lección a una audiencia que está fuera de clase*. En este sentido constituye un elemento al servicio del Team Teaching. Así se constituye en una técnica utilizada en equipo, que permite la unión de varias clases del mismo centro e incluso de varias clases de diferentes escuelas. La Warblington County Secondary School de Hampshire, está unida a otras dos escuelas por un circuito cerrado. Actualmente el circuito cerrado más amplio del mundo es el que existe en Glasgow y que une 300 escuelas primarias y secundarias. Se comenzaron las transmisiones en septiembre de 1965. Junto a este gran sistema, hay en Glasgow otros seis circuitos cerrados en funcionamiento o en preparación, uno de ellos a nivel universitario. El proyecto más ambicioso está en Londres. Se piensa que en este año el circuito cerrado podrá unir 1.000 escuelas. No sólo es ambiciosa la extensión, sino la calidad de los programas, que irán dirigidos a todos los niveles de enseñanza y al profesorado a las horas convenientes.

Una de las utilidades mayores del circuito cerrado de TV es la de servir a la *formación del profesorado*, tal como acabamos de exponer un poco más arriba.

Las fases en que se desarrolla la acción total de la televisión educativa constituyen un proceso continuado, alimentado por mecanismos de feed-back que condicionan el comienzo de cada uno de los procesos.

a) *La planificación*. — La delimitación de los objetivos concretos de la televisión escolar no puede hacerse de un modo general para todas las televisiones en todas las circunstancias. Debe responder siempre a necesidades educativas concretas. Es decir, que antes de lanzar un programa de TV Escolar es necesario que los planificadores de la educación hayan hecho un estudio previo o una evaluación de las necesidades vivas existentes y a las que la TV ha de salir al paso. Esta consideración de las necesidades debe darse también en otro plano, en el de la aplicación directa de los programas. El maestro debe

hacer una consideración previa de las necesidades concretas de los alumnos que tiene encomendados, y después ver el modo de ajustar lo ofrecido por la televisión a esta situación concreta.

La fijación de los objetivos debe hacerse igualmente dentro de un marco amplio. Y aquí tenemos que abordar, aunque el plano es diferente, el estudio de la complementariedad de los diversos medios. La existencia de sistemas combinados de enseñanza exige que ya desde la planificación se considere el peculiar cometido de cada uno de ellos.

Otro dato importante a tener en cuenta es que la delimitación de estos objetivos debe hacerse siempre dentro del marco general de un sistema educativo. De lo contrario, es muy probable que la TV Escolar sea un mero añadido y no se integre en la tarea global de la enseñanza. Más aún, debe integrarse en los lindes de una política educativa y cultural. Y si miramos a los rasgos que caracterizan la marcha general de las políticas culturales, bien podemos hablar de la necesidad de una ciencia de la TV al servicio —en expresión de Ravar Raymond— de la democracia cultural.

En este primer paso de la planificación entra ya la decisión de adoptar la TV Escolar con una función supletoria, complementaria o paralela.

b) *La producción.* — Este estadio reclama la necesidad de equipos consistentes formados por personal preparado por una parte en el dominio del medio televisivo y por otra en la pedagogía de aquello que se desea comunicar. Éste es uno de los escollos mayores, no superado todavía en España, y en el fondo el punto en que se va a debatir la eficacia de la TV escolar. Se exige, a mi modo de ver, un acercamiento por ambas partes: el de la Pedagogía hacia el conocimiento y el manejo del medio televisivo; el de los técnicos en televisión hacia la sensibilidad educativa. Quedará siempre una zona descubierta, que sólo puede salvarse en la colaboración estrecha de unos y otros. Lo que sí queda claro es la necesidad de auténticos profesionales de la televisión educativa, que no puede desenvolverse por el esfuerzo —siempre loable— de meros aficionados. La especialización en TV educativa debe dejarse intuir en todos los niveles de la formación del personal docente, y los Institutos de Ciencias de la Educación encontrarán en la acogida de este aspecto de la educación, una garantía de actualidad.

c) *La recepción y explotación.* — El hecho de lanzar un programa de TV al aire no clausura ni mucho menos el proceso. Queda la parte fundamental: la recepción. Hay elementos materiales que condicionan una buena o mala recepción: las condiciones del aula, la disposición de los receptores, las condiciones sonoras y luminosas, etc. Junto a ellas, la actitud psicológica de maestros y alumnos que condicionan en buena parte la llegada del mensaje. La forma de llevar a cabo el follow-up es otro de los condicionantes más fuertes del éxito de una programación. Aquí nos referimos al cúmulo de actividades que pueden seguirse en la clase a partir de un programa: discusiones, ensayos de apreciación crítica, investigaciones en equipo, clasificación de documentos, redacción de textos, lecturas, actividades artísticas, adquisición de conocimientos propiamente dichos, desarrollo del vocabulario y de la expresión verbal a todos los niveles, mejora del gusto estético, apertura al conocimiento de la propia vocación, nuevos comportamientos lúdicos, enfoque del tiempo libre, nuevas relaciones maestro-alumno.

d) *La evaluación.* — Es la fase que corona el proceso y que marca el comienzo del siguiente. Los sistemas utilizados varían, pero se fundan todos ellos en una comunicación con los puestos receptores por medio de encuestas de diversos tipos. Es una tarea que no resulta fácil y, tras haber podido recibir las respuestas de expertos de diversos países, he podido comprobar que todos ellos están en este momento en busca del modo más idóneo de evaluar. Está claro por otra parte que una evaluación global tendrá que ser el término de pequeñas evaluaciones de experiencias concretas y fácilmente controlables.

El nexo escuela-televisión debe darse en cada una de las etapas. Veamos los niveles en que se da esta comunicación.

Debe mantenerse el máximo de colaboración entre el productor y las escuelas, incluso llegando a visitar los productores las escuelas y los maestros los centros productores. Robert Webb, Jefe del Departamento de Educación de la ATV, dice a este respecto: "Lo primero que hacemos es escribir a las escuelas al comienzo del curso escolar preguntándoles si desean seguir los programas. A partir de aquí organizamos la evaluación en colaboración con otros organismos como la Foundation for Educational Research, y seleccionamos las escuelas para cada una de las series de programas. Además todas las demás compañías independientes de Televisión tienen un Education

Liaison Staff y sus estudios no llegan a nosotros. También tomamos ideas de países extranjeros donde están utilizando nuestros programas”.

Esta comunicación productores-escuela es claramente mutua hasta el punto de reconocer que es imposible hacer buenos films hasta tener y conocer una audiencia, la audiencia que va a recibirlos. Al mismo tiempo la audiencia no experimenta deseos de recibirlos hasta que conoce de qué clase son los films que se le ofrecen.

Pero este nexo que se establece entre la TV y la escuela a todos los niveles de su interacción llega más allá. Es fuertemente reveladora a este respecto una observación del ya citado Michel Tardy: “La imagen es un producto. El conocimiento de los modos de producción de la imagen es una condición de la inteligibilidad de aquélla. La pedagogía de los mensajes visuales en un momento cualquiera del ciclo de iniciación, debe pasar detrás del decorado; los bastidores del cine y de la televisión deben quedar anexionados al espacio escolar y convertirse en lugares de demostración pedagógica”.

No podemos hablar de una compenetración madura de la TV y la escuela mientras no exista una verdadera organización de la recepción y una buena organización y control del feed-back.

No cabe duda de que la naturaleza misma del medio presenta en este sentido graves inconvenientes. El mensaje transmitido es irreversible, no puede lograrse —aun cuando sistemas telefónicos, etc., intenten superarlo— una respuesta inmediata, factor clave de la comunicación. El no ver al interlocutor es sin duda uno de los obstáculos mayores para una comunicación total. Y la rigidez forzosa de los horarios y hasta de la forma de los programas, indica claramente que existen trabas reales para la total comunicación. Con todo, se trata de obstáculos superables, que se minimizan a la vista de la riqueza que el medio ofrece y que se salvan en la misma medida en que el educador se siente co-autor y co-responsable.

Quizá este esbozo sirva para poner sobre el tapete un buen número de cuestiones que no pueden excluirse de la educación moderna. Y quizá suscite nuevos trabajos de búsqueda de ese lugar de encuentro entre dos realidades que no pueden ignorarse, sino que están llamadas a integrarse en la entraña misma de un humanismo técnico.