

CE 02 824

Buenas noches, hoy en Revista de Educación nos vamos a centrar en materias de cuarto curso con propuestas de los profesores de organización de centros educativos, tecnología educacional, política y administración educativas y teoría y procesos de la orientación. Estos son nuestros temas, la evaluación institucional, el análisis y producción de medios audiovisuales y el modelo conceptual para la prestación de servicios psicopedagógicos. Con el profesor José Cardenal Dújar del equipo docente de organización de centros educativos vamos a hablar de la evaluación institucional, en concreto de la evaluación de los centros educativos.

Buenas noches, profesor. Buenas noches. Profesor Cardenal Dújar, en el programa de esta noche, tal como avanzábamos, vamos a tratar de la evaluación de los centros educativos.

Este es un tema muy de actualidad en el marco de la reforma educativa que se está desarrollando en nuestro país y además es un tema del que se viene hablando tanto en los medios de comunicación como en numerosos cursos de formación del profesorado. Así que, si le parece, y para los estudiantes de organización de centros educativos, ¿nos podría comentar la oportunidad de este tema en este espacio de revista de educación? Sí, por supuesto, con mucho gusto. Como bien dice usted, todo lo relacionado con la evaluación como elemento curricular goza hoy de una atención significativa por parte no sólo de los responsables de la administración educativa, ahí está por ejemplo el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, sino también de parte de los profesionales que ejercen en las instituciones docentes, bien sean directivos o bien los propios profesores.

Por lo que respecta al ámbito centro educativo, el equipo docente de nuestra asignatura entiende que un conocimiento continuo del funcionamiento de las diferentes variables que conforman el establecimiento escolar constituye una herramienta imprescindible para proceder a la mejora de su organización. En coherencia con ello, y como recordarán nuestros alumnos, en el tema 32 del programa de la asignatura, ya facilitado por otra parte en la guía de facultad, se contempla la evaluación de los centros y profesores como un contenido específico de nuestra disciplina. Es en esta línea una de las prácticas obligatorias a realizar durante el curso, concretamente la segunda, en ella digo se aborda esta interesante parcela del conocimiento organizativo.

Por lo tanto, en este espacio perseguimos dos objetivos igualmente relevantes en la preparación de la asignatura de organización de centros educativos. Por una parte, completar la formación de nuestros alumnos en esta área de conocimiento, y en segundo lugar, y en sintonía también con la labor de los profesores tutores de los centros asociados, pues orientarles en la realización de la referida actividad práctica. Pues entendemos que sí que queda suficientemente justificada la pertinencia de este tema en relación con la asignatura organización de centros educativos.

Y ya centrándonos en el tema, profesor Cardona-Andújar, ¿a qué cree usted que obedece la

relevancia que va adquiriendo la evaluación institucional, no solamente la asignatura, sino en general? Efectivamente, como afirmo en otro lugar, son varias las causas que están contribuyendo a la emergencia en nuestro ámbito, en nuestro país, y no solamente en él, de una cultura evaluadora de los centros educativos. Refiriéndonos a ellas, podemos citar, en primer lugar, un nuevo concepto del centro escolar, en el sentido de constituir un factor o componente del propio modelo didáctico. Asimismo, un conjunto de fenómenos de naturaleza social, como puedan ser la evolución de los regímenes políticos hacia formas más democráticas, el aumento en los presupuestos para educación, o en el propio papel de ésta, de la educación, en la corrección de las desigualdades sociales.

También podemos citar aquí las innovaciones de la propia teoría de la evaluación, como otra de esas causas a que nos venimos refiriendo. Y, finalmente, por no ser exhaustivos, citaremos una cuarta causa, que no es otra que la aparición de una legislación educativa tendente a llevar a la práctica las ya citadas con anterioridad. Así, por ejemplo, la LOGSE, en su artículo 62, nos precisa que la evaluación del sistema educativo se aplicará sobre alumnos, profesorado, centros, procesos educativos y administración.

Como vemos, pues, la evaluación se extiende a todos los ámbitos del sistema y con la muy loable intención de contribuir a la mejora del funcionamiento de cada uno de ellos. Han quedado patentes una serie de razones que, de alguna manera, avalan la importancia de la evaluación de las instituciones docentes, que, por otra parte, imaginamos de bastante complejidad, puesto que complejas son las organizaciones y la escuela no constituye una excepción. Desde estas coordenadas parece razonable que se planteen unas exigencias de naturaleza metodológica a una intervención como la que nos ocupa, de la que estamos hablando.

En este sentido, profesor Cardona-Andújar, ¿cuál es su opinión al respecto y cuáles son sus recomendaciones para que pueda desarrollarse una labor científica y útil en este campo? Efectivamente, la tarea a la que nos venimos refiriendo está dotada de cierta complejidad, complejidad que intentamos o intentaremos paliar a lo largo de este programa. Pero antes, desearía clarificar otra cuestión de principio con referencia al trabajo de nuestros alumnos. Muchos de estos alumnos son profesores en activo que desarrollarán la segunda práctica de la asignatura en los propios centros donde ejercen, donde desempeñan su función docente.

Es verdad también que otros no están en esta situación de activo o incluso no son profesores. Sin embargo, tanto unos como otros deberán dinamizar, deberán impulsar una acción de autorrevisión en los centros donde intervengan. Por tanto, unos, los profesores como los otros, insistimos en ello, se hallarán inmersos en un proceso de auto evaluación institucional y desde este supuesto procurarán que dicho proceso de autovaloración se ajuste a las siguientes exigencias.

Es decir, que sea referencial, continuo y procesual, que sea sistemático, más o menos consensuado, participativo en consecuencia y, lo que es muy importante, que sea un proceso

contextualizado. Tanto nosotros, el equipo docente de la asignatura, como y sobre todo los profesores tutores, orientaremos en el sentido de facilitar el cumplimiento de estos requisitos en el trabajo a realizar por nuestros alumnos. Esto asegura, junto a la orientación bibliográfica que se les facilita, la realización satisfactoria de este objetivo académico, contando además, como viene siendo habitual en nuestra asignatura, con el interés y dedicación de la mayor parte del alumnado.

Profesor Cardona, deducimos de lo que nos ha dicho hasta ahora, que por parte del equipo docente de la asignatura de organización de centros educativos, en esa bibliografía básica a la que usted ha hecho referencia, se ofrecerá a los alumnos unas pautas claras que sirvan para conocer cómo han de trabajar. ¿Especificarán en esa bibliografía desde qué enfoque o perspectiva se ha de abordar ese proceso de autoevaluación de los colegios de educación primaria? ¿Es así? Así es. A través de esa bibliografía básica, pero no sólo mediante ella, no debemos olvidar la extraordinaria labor orientadora de los profesores tutores, por ejemplo, decía que no sólo mediante ella, los alumnos van a conseguir dos objetivos esenciales para su proceso de aprendizaje.

En primer lugar, una ayuda para realizar una de las prácticas obligatorias de la asignatura, pero además, conocer los diferentes elementos metodológicos en el campo de la evaluación de los centros educativos. En este sentido, nuestros alumnos ya conocen cuál es la bibliografía básica para realizar este trabajo y también dónde pueden adquirirla. Todo ello se les facilita en la guía de facultad, no tienen nada más que consultarla.

Pues bien, con la consulta del texto básico que se recomienda y que ellos conocen ya desde principios de curso, nuestros alumnos adquirirán una visión general y una visión completa de las principales aportaciones que se han hecho en el campo de la evaluación institucional. Sin embargo, hacemos una especial referencia a un modelo innovador del que somos autores y que será el que tendrán que aplicar en su trabajo para la asignatura. ¿Podría hablarnos, aunque sea brevemente, de ese modelo al que usted se acaba de referir, profesor Cardona, y que los alumnos tienen que aplicar? Sí, claro.

Aunque es difícil, en el tiempo que disponemos, hacer una presentación exhaustiva de nuestro modelo, aunque sí podemos decir que, en armonía con la teoría que lo fundamenta, tiene una serie de peculiaridades, de exigencias, que podrían agruparse en torno a estos dos ejes. En primer lugar, debe ser asumido y desarrollado por la comunidad escolar, al tiempo que entendido como una actividad diagnóstica de posibilidades de mejora de la misma. Y, por otro lado, utilizará una metodología rigurosa que permita contrastar aquellos datos que fundamenten las estrategias de mejora que se elaboren.

Junto a estas dos ideas eje, el modelo se adscribe dentro de una evaluación global y formativa del centro, y ha de utilizar técnicas e instrumentos contextualizados para la recogida de información. Obviamente, en coherencia siempre con el marco metodológico y técnico que constituye la escala de evaluación diagnóstica, y que también se le facilita a los alumnos en el

citado modelo, e incluida en el texto básico para realizar la práctica. ¿Y cuál es el papel que juega esa escala de evaluación que se contempla en su modelo? ¿Qué finalidad cumple en el marco general del modelo? Y, además, ¿cómo explica profesor Cardona su presencia en un modelo que defiende la utilización de unos instrumentos adaptados a cada entorno concreto? En principio, esto puede parecer paradójico, quizás para los que no estamos metidos en el tema.

Sí, efectivamente, la escala, ya lo hemos dicho, es en esencia un instrumento que define y sistematiza el conocimiento acerca de las instituciones docentes evaluadas. Esto es importante. Define y sistematiza.

Es un instrumento que guía de manera ordenada el proceso de autorrevisión, pero de ninguna manera pretende esta escala constituirse en la única técnica ni en exclusivo instrumento para la construcción de conocimiento acerca de las variables institucionales que contiene. En consecuencia, los objetivos de naturaleza cualitativa que se pretende conseguir al aplicarla, y de los que ya hemos hablado en otras ocasiones, además sintonizan con los del propio modelo en general, estarían en una línea como esta. En primer lugar, se pretende concienciar a los miembros de la comunidad escolar, en especial a los profesores, sobre los aspectos positivos de la reflexión colaborativa del trabajo en equipo, estimando que este tipo de actuaciones trasciende, va más allá del efecto de los esfuerzos individuales y favorece las innovaciones.

Segundo lugar, pretendemos optimizar en los profesores el conocimiento responsable de sus roles específicos, roles concretados en determinadas conductas y valores, y que van a conformar la cultura del propio centro. En tercer término, sensibilizar a la comunidad educativa hacia actuaciones de autorrevisión de su propia oferta formadora, entendiendo que en esta línea se legitima su propia autonomía. También deseamos, perseguimos rentabilizar, apoyándonos en la sistematización que suscita a la estructura de la escala, la reflexión de los docentes sobre su propia práctica en el aula y en el centro.

Analizar también el funcionamiento de una institución educativa, diagnosticando tanto los aspectos positivos como, obviamente, los negativos. Desde estas coordenadas, pues, habrá que mantenerse en los primeros y elaborar estrategias de mejora para aquellos que no funcionan tan bien. Por último, y como consecuencia de todo lo anterior, pretende la escala facilitar, por un lado, una revisión global del centro que nos documente desde una dimensión criterial acerca del nivel de aceptación de su funcionamiento y de sus resultados.

Y, por otro lado, la elaboración de un informe en el que se contemplen las propuestas de mejora y su priorización. Es importante esto, para que, desde estos supuestos, generar unas estrategias fundamentadas de cara a la referida mejora. Profesor Cardona-Andújar, los objetivos que acaba de relacionar son importantes de cara a una cualificación de la oferta de formación de los centros.

Pero, ¿cuál sería la dinámica de actuación para conseguir esos objetivos? ¿Qué procedimiento de trabajo ha de seguirse para obtener esos resultados a los que usted acaba de hacernos

referencia? Parece evidente que un proceso de auto evaluación, como el que se propone, en el que deben estar comprometidos, esto es verdad, todos los estamentos comunitarios y que está orientado a la innovación y mejora del funcionamiento institucional, requiere un compromiso hacia una serie de actuaciones concretas. Entre estas actuaciones concretas, nos gustaría destacar, por ejemplo, en primer lugar, la motivación de la comunidad educativa. Aquí, el agente dinamizador del proceso, que puede ser un profesor del centro, nuestro alumno en prácticas, por ejemplo.

Digo que debe haber un agente que dinamice ese proceso y abundará en lo positivo que toda actividad de auto evaluación encierra. En segundo, fijar las condiciones necesarias para dicha actividad. Esta tarea será responsable el claustro, pero asistido en todo momento por esa figura que hemos denominado agente dinamizador.

Por otra parte, la relación del plan de actuación, que deberá hacerlo una comisión claustral, coordinada siempre por el agente dinamizador. Tras ello, habrá de difundir al resto de la comunidad escolar ese plan efectuado, buscando su matización y consenso antes de considerarlo como un plan definitivo. Y así se ha aprobado en el consejo escolar del centro.

La puesta en práctica del plan fijado, analizando el funcionamiento de las distintas variables y elaborando el correspondiente informe o memoria de aplicación, que, tras su difusión y aprobación, se considerará en firme, pudiendo obrar en consecuencia. Este sería otro de los pasos a realizar. La comisión claustral de la que hemos hablado, obviamente fijará las estrategias de mejora, las priorizará y, tras negociarlas con los distintos estamentos comunitarios, propondrá al consejo escolar la puesta en marcha de las mismas.

Y, finalmente, se aplicará una evaluación procesual y sumativa a la experiencia que venimos realizando. Profesor Cardona, como ya estamos llegando al final de este tiempo de radio, ¿desearía añadir alguna cosa más en este tema de la evaluación de centros antes de que concluyamos este espacio? Sí, tan solo subrayar la complejidad inherente a cualquier actividad de autoevaluación institucional y recordar a nuestros alumnos que, de cara al aprendizaje de esta parcela del conocimiento, deben tener en cuenta algunas cuestiones. En primer lugar, que consulten la bibliografía que desde el texto base de la segunda práctica les facilitamos.

Como segunda indicación, pues que rentabilicen al máximo las posibilidades que ofrecen las sesiones tutoriales en los centros asociados. Sesiones tutoriales que van en una línea de intercambio con los compañeros y de asesoramiento por parte de los profesores tutores. Y, como no, que sepan también todos nuestros alumnos que todos los miembros del equipo docente de la sede central estamos, en los días de guardia, abiertos a cuantas cuestiones deseen plantearnos, siempre para un mejor aprendizaje de los objetivos de la asignatura.

Y yo creo que nada más. Bien, pues remitimos a los alumnos a esa bibliografía que nos comentaba antes, a una lectura detenida de la guía del curso y, ante cualquier duda, que la solucionen cuanto antes con los profesores tutores en el centro asociado o con los profesores de la sede central en el horario de guardia que viene en la guía del curso. Gracias, profesor

Cardenandújar, por habernos presentado este tema, evaluación de centros educativos y buenas noches.

Gracias a ustedes. Tiempo ahora para tecnología educativa. Nos presenta este espacio dedicado al análisis y producción de medios audiovisuales el profesor Roberto Aparici Marino.

Cuando hablamos de alfabetización lo vinculamos a un proceso que implica el aprendizaje de una serie de signos para poderlos descodificar y al mismo tiempo implica la producción de una serie de signos. La alfabetización está vinculada al lenguaje escrito, pero qué pasa cuando lo vinculamos al lenguaje audiovisual, a los medios audiovisuales. Tenemos desde la perspectiva de esta asignatura que implicar un doble proceso que es el análisis y la producción de medios.

Para centrarnos en el tema específico de la producción de medios, porque el tema de análisis está ampliamente desarrollado en toda la bibliografía que se propone desde tecnología educativa, está con nosotros Ana López, que es directora del programa educativo A Saber y además es la realizadora de este programa en Telemadrid. Hola, buenas noches, Ana. Hola, buenas noches.

Nosotros vamos a centrar el tema de la producción de medios en el vídeo, una tecnología que en los últimos años prácticamente se ha incorporado en muchas disciplinas. ¿Tú cómo ves la incorporación del vídeo en la enseñanza? Mira, vamos a ver, yo creo que el vídeo cuando se incorporó a la enseñanza, que fue en la década más o menos de los 80, era todavía un sistema un poco sofisticado. Se utilizaban equipos que para todos nosotros eran muy nuevos.

Entonces, quizá la primera medida que se tomaron fue preparar al profesorado. Esta preparación del profesorado, en esa etapa inicial, consistió principalmente en lo que era la enseñanza de la tecnología pura. Yo he dado muchos cursos, compañeros míos han dado muchos cursos, donde lo que se nos estaba pidiendo continuamente era esa transferencia de tecnología.

¿Qué ha pasado con esto? Que ha habido toda una generación de profesores que conocen bien el manejo, cómo se utiliza el vídeo, cómo se utiliza la cámara, cómo pueden hacer una edición, cómo pueden hacer una locución, pero se han encontrado que una vez que conocen la técnica, tienen otros problemas. Tienen los problemas de saber muchas veces para qué quieren esa técnica, para qué quieren ese vídeo y tienen los problemas incluso de las mismas infraestructuras educativas. El mismo currícula que muchas veces tampoco admite el hacer vídeos porque sí, sino que estén dentro de los temas.

Entonces, esa fue una primera etapa y ahora nos estamos preguntando qué se puede hacer una vez que se conoce el vídeo. Yo vincularía esa primera etapa a los proyectos institucionales desde la administración central y desde algunas autonomías. Por ejemplo, desde el Ministerio de Educación y Ciencias se pone en marcha el proyecto Mercurio, que es un proyecto excesivamente tecnicista en que existe esa obsesión que tú mencionas y lo mismo otro tanto ocurre con la propuesta de incorporación del vídeo en la comunidad catalana.

Pero estos dos proyectos, estas dos propuestas de incorporación del vídeo, dejan de lado la propuesta del análisis del propio mensaje. Aunque la comunidad andaluza, a través del proyecto ZARA, intenta cambiar de punto de vista y centrar la atención en la comunicación, este proyecto no llega a implementarse o a extenderse tal como fueron las propuestas originales. Tú hablas de una segunda etapa, esa primera etapa, digamos, tecnológica en la que el profesor conoce el medio, que caracteriza a los años 80 la incorporación de esta tecnología.

En los 90, ¿cuál sería la preocupación que tú has detectado como realizadora y como productora de vídeos y de realizaciones educativas? En los 90 lo que pasa, por un lado, la tecnología se simplifica mucho, de tal manera que ahora los equipos de vídeo, los equipos domésticos, son accesibles a cualquier persona y ya no da tanto miedo esa tecnología. El miedo a los equipos prácticamente ya no existe. Entonces, una vez que se ha superado la tecnología, claro es que lo siguiente es la pregunta, ¿para qué? Y el para qué debe de obedecer a una necesidad.

¿Qué necesidad demanda? ¿Quién demanda esa necesidad? La propia asignatura, los propios temas, los alumnos, las infraestructuras, ¿quién demanda? Y según es esa necesidad, entonces se plantean los objetivos de los programas. Aquí yo encontré que hay dos tendencias. Por un lado, hay un grupo de profesores o un sector que piensan que el vídeo hay que utilizarlo y que es un buen medio, además, para hacer análisis de la imagen, de la televisión, del cine, de la imagen fija, porque es un medio que nos permite una gran versatilidad dentro de la clase.

Nos permite avanzar la imagen, pararla, analizarla. Entonces, como medio para la enseñanza de la imagen, es un medio muy propio y efectivamente en este medio algunas personas están trabajando. Creo que poco todavía.

Y lo otro fue el aboraje. Vamos a producir. Entonces, se encontraron con que la gente quería producir y muchos profesores se pusieron a producir.

Esto es la parte que no se conoce. La gente se pone a producir sin conocer muchas veces cuáles son esas técnicas de producción. Hay una idea, pero ¿cómo se termina de elaborar esa idea? De esa idea, ¿cómo se pasa hasta tener confeccionado un guión? Y de ahí, ¿a cómo hacer una realización coherente? Entonces, todas las experiencias o la mayor parte de las experiencias que yo he visto de profesores que han hecho vídeos, les falta aplicar todo el proceso de comunicación.

Ahí quizá es el principal problema. Y por otro lado, también han dado los medios a los jóvenes con un poco la idea de utilizar para una formación artística la imagen y para una evolución de su propia capacidad artística. Y ahí sí he visto experiencias muy interesantes en las que los jóvenes se han expresado a través de un medio audiovisual como es el vídeo.

Digamos que ahora mismo la sensación que yo tengo es de replanteamiento, de reflexión. El vídeo existe, existe ese medio prácticamente en muchos colegios y en muchos institutos, es accesible, pero la gran pregunta de para qué se quiere todavía está en el aire. Ahora, ¿tú has

observado una obsesión o una preocupación en cuanto al uso del vídeo para reflexionar acerca del entorno, para reflexionar acerca de las representaciones que se realizan de la realidad? ¿Qué tendencia observas por un lado en los educadores y por otro lado, cómo se percibe si existe o no una preocupación desde el propio medio televisivo acerca del tema educativo? Yo pienso que ahora mismo es un momento estupendo, porque las televisiones, por un lado, necesitan, sobre todo las televisiones estatales y las televisiones, por lo tanto, autonómicas, necesitan hacer algo de servicio público.

La vorágine comercial en la que estamos metidos es enloquecedora, entonces tiene que haber un contrapeso. Entonces es un momento en el que las televisiones empiezan a hablar, cosa que hace muy pocos años no existía, esta preocupación, se empieza a hablar de educación y se empieza a hablar de servicio público. Incluso algunas televisiones ponen programas en marcha.

Efectivamente, es una pena que este momento no se esté utilizando dentro de la enseñanza y que no sean los propios educadores quienes estén forzando, porque cuando desde una televisión se dedica, se decide hacer un programa educativo, no suelen ser los educadores los que están detrás, sino los profesionales de los medios. Y por eso vemos muchas veces grandes fallos de contenido, grandes fallos de estructura educativa y muchos problemas. En los colegios ahora, vamos, y los profesores, yo pienso que lo que les falta un poquito es aunar todas esas tendencias que estábamos hablando.

Hay que hacer análisis de la imagen, porque además de ese análisis de la imagen, nos van a enseñar muchas de las cosas que después son reflexiones que tenemos que ir haciendo cuando tenemos que producir un programa. Ese análisis te sirve para reflexionar y a la hora de producir vas a encontrar soluciones a problemas que se te han planteado. Pero además del análisis de la imagen hace falta producir, lo que no se puede es producir porque sí.

Muchas veces las producciones están hechas. Hay empresas privadas que están sacando producciones educativas y hay mucho material producido, de educativo. Lo que pasa es que generalmente ese material no nos sirve.

Lo que se está comprobando es que tú llevas un programa de vídeo de 20 minutos hecho por la BBC a clase y no te sirve para tus fines educativos. Entonces, una de las propuestas que se están haciendo ahora es utilizar ese material, pero utilizar ese material según nuestro interés. Modificarlo, utilizar solamente las imágenes, cambiarle el ojo, transformarlo en pequeños programas, en pequeños segmentos que nos ayudan a nosotros.

Y otra de las cosas que se están cuestionando es la duración de los programas que se hacen en vídeo para la escuela. Los programas que generalmente se dice que un programa didáctico tiene que tener 20 minutos es un error porque cubre casi la mitad de la clase. El vídeo no se puede entender como un sustituto de profesor, sino como un apoyo, una herramienta que utiliza para dar su materia.

Entonces, con vídeos de 20 minutos es muy difícil que te quede más tiempo. Si todo ese contenido generado por el vídeo le queda muy poco de actividad al profesor y muy poco de actividad al alumno que únicamente recibe esa información, la suma y punto. ¿Tú abogarías por un clip educativo? Yo abogaría por pequeños fragmentos, que pueden ser de 3, 5, 7 minutos, depende del tema, pero pequeños fragmentos muy divididos que el profesor pueda utilizar ampliamente en cualquier momento y que no le marque una clase completa.

¿Tú sugieres entonces que los materiales que un profesor puede tener en su instituto o en su escuela sea analizado y utilice una parte de ese material? Para utilizar una parte de ese material tiene que conocer previamente el lenguaje de la imagen, tiene que saber qué es lo que la imagen le están queriendo decir, qué tipo de representaciones se están haciendo, pero suponte una escuela o instituto que no tiene prácticamente medios, tiene un magnetoscopio donde se pueden visionar materiales, pero a ese profesor no le interesa visionar todo ese vídeo de 20 minutos y no tiene ninguna forma de manipulación de ese material. ¿Qué sugerencia le darías? Aunque haya muy pocos medios, en el momento en que tienes un magnetoscopio o un vídeo para que todos nos entiendan y un televisor, siempre tienes la posibilidad de fraccionar el programa que estás viendo. Si un profesor no ve el material que hay, es muy difícil que lo pueda utilizar.

Primero hay que ver no solamente ese vídeo que tengas en la mano, sino buscar más documentación. Una vez que tú has buscado y tienes varios vídeos en tu mano, no es difícil, eso sí existe el esfuerzo por supuesto de visionarte lo entero, porque si no, no vas a ver qué parte te interesa, pero no es difícil de ahí seleccionar tres o cuatro fragmentos que pueda documentar de alguna manera tu clase. ¿Para qué te pueden servir estos fragmentos? Porque pueden servir para diferentes cosas.

Pueden servirte porque encuentras de repente un fragmento donde te explica muy bien un concepto que tú quieras dar en la clase y te lo explica bastante bien, con lo cual tú puedes poner ese fragmento y partiendo de ese fragmento que ya se ha visto en la clase desarrollar, seguir desarrollando el tema, pero otras veces puede servir simplemente para motivar a los alumnos, porque es un tema que no tiene mucho interés, porque es un tema que es difícil, entonces utilizando algunos fragmentos de motivación puedes conseguir de repente que en los alumnos haya un cambio de clip y de repente les interese de lo que se va a hablar como introducción, o puede ser que te interese un cambio, un cambio de actitud del alumnado en temas relacionados evidentemente con su entorno, con el medio donde están viviendo y quieres de repente provocar un debate o hacer una reflexión o llevar a la clase un análisis, pues puedes utilizar también otro fragmento para estos fines. Depende muchísimo, el vídeo por sí no es nada. Digamos que es una tecnología como la de un libro y de acuerdo a la utilización que tú hagas de ese material va a ser un material renovador o un material que reproduce los valores y los conocimientos al uso, pero que no implica el uso del vídeo, no implica una innovación en el aula.

Claro, yo fijate que lo compararía ni más que un libro a una pizarra. En la pizarra tú puedes

escribir desde una fórmula química a un dibujo a un esquema de historia. Bueno, pues igual que una pizarra te vale para diferentes cosas, así mismo el vídeo puede servirte para cualquier cosa.

Depende eso sí de las necesidades y de los objetivos y del formato que tenga el vídeo evidentemente. Además de usar otro tipo de materiales, un profesor puede realizar sus propios vídeos. Tenemos muy muy poquito tiempo.

¿Qué tipo de sugerencias darías a un profesor que quiere producir un vídeo y que no reproduzca los estereotipos convencionales en cuanto a vídeo educativo? Yo le diría que desde el momento en que tiene la idea se plantea enseguida qué objetivos quiere con ese vídeo, qué es lo que busca y a partir de ahí con esos objetivos permanentemente presentes vaya utilizando la imagen que más aporte para poner en práctica esos objetivos y que utilice todo aquello que está viendo en la televisión en el vídeo. Dibujos si es necesario, dramatización si de que es conveniente, pero que no simplemente se reduzca a una voz que relata algo y unas imágenes que sirven para cubrir esa voz, que es el más o menos el formato del documental clásico porque ahí no está utilizando la imagen. Lo que tiene que hacer es ver en cada momento qué puede contarle la imagen y con esa imagen intentar después si es necesario reforzarla con una voz o no, o si no es necesario o no, pero que trabaje en base a imágenes, no en base a textos.

Todo proceso que está vinculado con la imagen requiere por lo tanto tres grandes dimensiones. Una dimensión estaría vinculada al análisis de la imagen, al análisis de los medios. Una segunda perspectiva está planteada por la necesidad de producir o la necesidad de utilizar medios que existen en el mercado y por otro lado la tercera perspectiva sería el campo de la aplicación.

Estas tres perspectivas tienen que darse de alguna manera complementariamente. Gracias Anam.