



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO: LOGROS
Y DESAFÍOS EN UN MUNDO GLOBALIZADO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PERIODISMO

Y

COMUNICACIÓN COLECTIVA

P R E S E N T A :

**VIRGINIA HERNÁNDEZ
QUIÑONEZ**

ASESOR:

Lic. José Ángel Ortiz Gasca

BOSQUES DE ARAGÓN, ESTADO DE MÉXICO, 2010





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Eternamente agradecida.....

Contigo Isaac,
que tardaste tanto en llegar a mi vida,
y ahora entiendo,
dios te mando, justo cuando tenías que llegar,
te amo, hijo.

Con mi familia, a los que están y a los que ya no están,
por ayudarme y enseñarme a ser:
madre, hija, hermana, tía, amiga y profesionalista

Con Javier Meza Alcántara, por su amistad,
por su apoyo en las ausencias laborales,
y su..... elocuente exhorto para que yo terminara este proyecto,
sin ello esto no hubiese sido posible.

Con todas mis amigas y amigos
que siempre han estado conmigo
en presencia, mente o espíritu,
impulsando mis sueños.

Con mi asesor y sinodales,
que con gran paciencia y voluntad
me regalaron su experiencia,
siempre encontré en ellos comprensión.

Con todas aquellas personas
que se cruzaron en mi camino en este proyecto
y me tendieron una mano.

INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO I	9
LA TELEVISIÓN EDUCATIVA	
1.1. Comunicación y Educación	11
1.2. Las Herramientas Didacticas de la Televisión	13
1.3. Lla Televisión Educativa	20
1.4. Desarrollo de la Televisión Educativa en México	22
1.5. Estructura Actual de la Televisión Educativa en México.....	28
CAPÍTULO II	36
LA GLOBALIZACIÓN	
2.1. Hacia una Definición de Globalización	37
2.2. Características de un Mundo Globalizado	38
2.3. México en la Globalización.....	45
2.4. La Educación en México en un Contexto Global.....	59
CAPÍTULO III	64
EL PANORAMA DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO	
3.1. Características de la Televisión Educativa en México en un mundo Globalizado	65
3.2. El Sistema Telesecundaria como su Principal Exponente.....	77
3.3. Necesidades y condiciones actuales en la Televisión Educativa en México	118
3.4. Un nuevo paradigma de la Televisión Educativa.....	139
3.5. Prospectivas de la Televisión Educativa	158
CONCLUSIONES	171
BIBLIOGRAFÍA	176

INTRODUCCIÓN

Desde sus orígenes hasta nuestros días la televisión (TV) se ha modificado sustancialmente, incluso en hoy la televisión no debe considerarse como una tecnología consolidada, ha evolucionado en el tiempo y no sólo en funcionalidad sino también, y el que en este caso nos ocupa, en su contenido.

No es propósito de esta investigación hacer una semblanza de su historia, quizá en algún trabajo anterior ya se realizó, sin embargo si es necesario ofrecer una breve descripción.

La historia de la tv comprende un amplio periodo que se extiende desde finales del siglo XIX hasta 1935, pasó de ser un invento de laboratorio a convertirse en un medio al alcance del público. Interrumpido por la I Guerra Mundial su desarrollo se retomó al acabar la contienda permitiéndose ocupar un puesto entre los medios de comunicación más aceptados como la prensa o la radio.

Luego de una serie de inventos marchas y contramarchas, en los años 20 surgen los dos primeros modelos de televisión, por un lado la **televisión mecánica**, por otro la **televisión electrónica**, ambas se desarrollaron en forma paralela y accidentada en un periodo caracterizado por la lucha fundamentalmente en los EEUU y en Gran Bretaña, entre distintas compañías e inventores por la adopción de un estándar técnico en los sistemas de difusión y recepción de imágenes.

Hacia mediados de la década de 1930 gobiernos y compañías televisivas de los países tecnológicamente más desarrollados se ensalzan por la televisión electrónica, al tiempo que las transmisiones tienden a regularse y crecer en las principales urbes (Londres, Berlín, París, Nueva York).

Concluida la II Guerra Mundial (1945), Gobiernos y los sectores industriales ligados a la televisión (compañías emisoras y fabricantes de aparatos receptores) volvieron su mirada a la pequeña pantalla en un contexto de recuperación social, económica y tecnológica. Para entonces, en muchos países europeos fueron frecuentes las pruebas públicas de televisión con la finalidad dar a conocer el nuevo medio.

INTRODUCCIÓN

Los años 50 han sido calificados por muchos analistas como aquellos del “gran salto de la televisión en el mundo”, puesto que es entonces cuando los servicios regulares de televisión se extendieron gradualmente por las grandes urbes del mundo. Para este tiempo de manera cotidiana empieza una presencia de singular importancia en la vida cultural, política y económica de México, ocurren una gran cantidad de acontecimientos que van conformando el complejo fenómeno en que la TV se ha convertido hasta nuestros días.

El fenómeno televisivo presenta una característica y es la de ser un medio de comunicación de masa en el que se concentran numerosos intereses como por ejemplo: su programación. Es el medio de comunicación de mayor influencia en la familia y la comunidad. Es un excelente medio de comunicación y una herramienta que tiene una ventaja que la hace vital en el proceso enseñanza-aprendizaje: su penetración.

En México, el gobierno federal a partir de 1964, formalmente, a través de la Secretaría de Educación Pública y propiamente de la Dirección General de Educación Audiovisual utilizó los medios de comunicación como una alternativa de educación a fin de abatir el rezago educativo básicamente en zonas rurales, para continuar con el proyecto de telesecundaria y para 1968, gracias a su aceptación, queda inscrita al Sistema Nacional de Educación Nacional lo que le **confiere validez oficial a los estudios realizados a través de esta modalidad**, en los años setenta su expansión es irreversible cubriendo todo el territorio nacional.

A finales de los setenta y mitad de los ochenta sufre diversas modificaciones con la ampliación de sus funciones produciendo series culturales y se le asigna la custodia de todo el material audiovisual del sector educativo y cultural. Sin embargo la demanda social provoca que para finales de los ochenta se aboque exclusivamente a la producción y transmisión de programas educativos y para entonces se gestiona su primera reestructura.

Las nuevas tecnologías a nivel mundial demanda nuevos servicios de información primero a través de la red satelital con antenas parabólicas y decodificadores, después con la televisión educativa en línea la cual inició con ocho canales con la colaboración del Instituto Latinoamericano de comunicación Educativa (ILCE).

INTRODUCCIÓN

Para 1999 se crea lo que hasta el día de hoy conocemos como la Dirección General de Televisión Educativa, mejora y amplía sus servicios, se le asigna presupuesto, ya que es la más importante de su naturaleza a nivel Latinoamérica, trasmite 15 canales de televisión once de ellos con programación propia y cuatro con retransmisiones, así como cuatro de radio a un total de 35 mil puntos receptores en México y casi a todo el Continente Americano.

A lo largo de más de 35 años de actividad, la televisión educativa en México ha explorado y descubierto importantes potenciales en el material audiovisual educativo como una herramienta de gran alcance que sin duda ha facilitado llevar educación y conocimientos a las zonas más remotas y desprotegidas del país, a un amplio abanico de usuarios, a través de diversas modalidades, niveles y contenidos educativos.

Considero que el significativo desarrollo que han experimentado los medios de comunicación masiva durante los últimos sesenta años ha permitido una nueva dinámica en los procesos formales e informales de educación. Después de la familia y la escuela, la televisión tiene hoy en día una gran influencia en la formación de conocimientos y valores que adquiere la sociedad para su desempeño cotidiano y profesional. En este sentido, la responsabilidad de los medios de comunicación se ha incrementado conforme crece su influencia en materia de información y formación de valores en los individuos. De forma especial la televisión ha creado una nueva cultura de obtener información para la enseñanza.

¿La gente aprende por televisión?, se podría decir que sí, pero ¿ese aprendizaje la convierte en televisión educativa? Lo veremos más adelante.

No se nos olvide que la televisión como medio de comunicación ha captado desde su aparición la atención de grandes auditorios. Cuando este medio es utilizado con fines educativos, se convierte en una magnífica herramienta didáctica si lleva **objetivos precisos de aprendizaje**. Este potencial educativo se ha extendido en la mayoría de los países del orbe y ha propiciado la multiplicación de programas y proyectos de investigación para documentar sus posibles usos pedagógicos. Los gobiernos de los países en proceso de desarrollo han adoptado este medio como un instrumento fundamental en la política educativa para

INTRODUCCIÓN

superar el rezago educativo que les caracteriza. En el presente trabajo veremos como México es ejemplo claro de este fenómeno, donde el programa de telesecundaria se ha extendido a todas las regiones del país, además de haberse puesto en marcha el programa de educación primaria para adultos por televisión.

Es importante no perder de vista que la televisión educativa asume una nueva dimensión **en la etapa de la globalización** que se caracteriza por la mundialización del capital, la caída de las fronteras económicas, comerciales y financieras de los países, una nueva organización en el mundo de la producción, la modernización radical de las empresas en todos los lugares, el acceso al consumo y a la comunidad mundial, una flexibilidad laboral que cambia el papel del trabajador, un nuevo desarrollo sociocultural guiado por una nueva visión de mundo, todo ello bajo la sombra de un Estado liberal y democrático.

Uno de los cambios que se están produciendo con la globalización tiene relación con el desarrollo de los medios de comunicación y es el conflicto de la identidad cultural. Los países occidentales más poderosos, encabezadas por las compañías transnacionales han monopolizado el mundo de las comunicaciones hasta tal punto que el bienestar económico y la identidad cultural de las naciones en proceso de desarrollo se ha visto fuertemente debilitadas. Ello provoca que la generalidad de lo que pasa por la televisión sea ajeno a la realidad de estas naciones y conduce al desvanecimiento de las identidades nacionales y regionales.

La televisión educativa puede ser planteada desde diferentes perspectivas: cultural, medio de comunicación, educativa, escolar y didáctica. Las diferencias no se encuentran tanto en la cobertura técnica y tecnológica utilizada, sino que más bien se diferencian por sus contenidos, el contexto de uso, la estructuración de los programas, la recepción de los mismos y la estructura organizativa paralela que se pueda establecer.

La educación ha contribuido a formar un estilo de vida y una visión de mundo, valores que pueden perderse si no se adecua la educación pública a los tiempos modernos. De no atenderse esta situación, las naciones menos favorecidas, como México, vislumbran profundos cambios de identidad por obra de la expansión y consolidación del asombroso avance tecnológico. Por ello, la educación por televisión tendrá que convertirse en un proceso más diverso,

INTRODUCCIÓN

centrado en el aprendizaje que deberá adaptarse a las condiciones y necesidades del educando en un mundo globalizado.

En esta perspectiva, la hipótesis central del presente estudio se fundamenta en que la Televisión Educativa se ha constituido en una alternativa viable para hacer llegar los conocimientos básicos a las poblaciones más alejadas de los centros urbanos, como lo demuestra la experiencia de más de cuarenta años en México, sin embargo, su eficacia en el mundo globalizado ya no es sostenible sólo con la transmisión de conocimientos básicos con objeto de mejorar el estándar cultural de la población, y optimizar los niveles educativos de determinados grupos escolares, es necesario que cumpla con la función sustancial de fomentar el sentido crítico, establecer los filtros y las defensas que permitan discernir los límites entre lo propio y lo ajeno, filtrar las modas contaminantes de los cambios que deben ser fundamentales. Para tal propósito deberá redefinirse el modelo de la televisión educativa contemporánea.

El objetivo general que pretende la presente investigación se centra en caracterizar la televisión educativa mexicana mediante la evaluación de sus objetivos, cobertura espacial y poblacional, sustento didáctico en la transmisión de los contenidos y su organización administrativa para conformar un nuevo modelo en base a dos contextos claramente diferenciados del desarrollo nacional: 1) el periodo del nacionalismo revolucionario, y 2) la etapa neoliberal.

Destacar las características de la televisión educativa como factor de apoyo a la educación, Identificar los valores socio-culturales a nivel institucional y de comunidad que sirven como apoyo para desarrollar la televisión educativa, como por ejemplo la ideología, las nuevas tecnologías, etc. y redefinir el paradigma de televisión educativa congruente con las necesidades de los educandos en este mundo globalizado, son los principales objetivos que se persiguen en este documento.

El gran desarrollo tecnológico de la televisión como medio de comunicación vislumbra nuevos rumbos en esta área que deberán ser conocidas y considerados por los profesionales de la televisión educativa para que sean aprovechadas al máximo, de ahí que el tema no quede cerrado y se deja abierta la reflexión para otros analistas.

INTRODUCCIÓN

Para llegar a comprender la realidad presente ha de hacerse necesaria una revisión del pasado contemplando las formas de organización que ha adoptado la televisión educativa desde sus orígenes hasta la actualidad.

La recolección de información se efectuó por medio del modelo de fichas con el propósito de extraer de cada fuente consultada los aspectos concretos relevantes para la investigación entre las que están:

- Ficha de trabajo. Donde se registran los datos del texto consultado como son: tema o título del contenido, nombre del autor, número de páginas. La información se registrará textualmente.
- Ficha de transcripción textual. En las cuales se elabora un sumario de los textos consultados, incluyendo comentarios personales acerca de la fuente.
- Fichas metodológicas. Incluyen aspectos relevantes obtenidos de las lecturas, concretamente relacionados con notas metodológicas, entre ellos las siguientes: sujetos que participaron en la investigación, hipótesis empleadas, análisis de los datos, diseño y tipo de instrumentos empleados. Las fichas contendrán fuente original y el número de página.

El documento se estructura en tres apartados que buscan ofrecer un panorama global de la televisión educativa que considere su desarrollo histórico, su marco conceptual y su perspectiva de desarrollo.

En el capítulo uno se analiza a la TELEVISIÓN EDUCATIVA desde una perspectiva conceptual, además de exhibir los antecedentes y organización actual de la televisión educativa en México.

El capítulo dos definiremos el concepto de GLOBALIZACIÓN y sus características, así como el papel que México juega en este contexto mundial.

Finalmente, en el capítulo tres denominado EL PANORAMA DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO, se exponen las características de la televisión educativa, sus necesidades y condiciones, haciendo énfasis el sistema

INTRODUCCIÓN

telesecundaria. Hablaremos de un nuevo paradigma y una perspectiva de televisión educativa en el contexto de la globalización que implica a todos los agentes sociales que participan en ella.

Hoy por hoy, la televisión educativa está al alcance de todos. Remontémonos al pasado para visualizar los medios con los que en un inicio se efectuaba la producción, transmisión y recopilación de los materiales educativos hasta llegar a nuestros días a través del internet; y ya no sólo para la enseñanza escolarizada sino también como un instrumento muy eficaz y eficiente de capacitación para los profesores vía satélite, acortando distancia y economizando tiempos.

La institución oficial, la Dirección General de Televisión Educativa a través de la Secretaría de Educación Pública, es la encargada de desarrollar el trabajo educativo en todas sus facetas: producción, transmisión, acopio y preservación, así como capacitación, investigación y evaluación. Para hacer hincapié en sus logros basta decir que produce al año más de 3,500 horas en programas con valor curricular en diversos géneros y formatos, en su acervo hay más de 120 mil videos producidos y que son testigo de la propia historia de los últimos treinta años de nuestro país y cuenta con 35 mil puntos de recepción en casi todo el continente¹. Transmite a través de 15 canales, once con programación propia y cuatro repetidoras. Aun con todo ello la visión de la DGTVE para el año 2025 contempla aprovechar al máximo las tecnologías de la información y comunicación, dentro del “Programa de Expansión del Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en la Educación Básica”, pero tendrá que ser cuidadosa en los contenidos para llevar educación con calidad y con equidad a los rincones más apartados del país, con el mayor rezago educativo, que a pesar del alcance en la información todavía existen, y desarrollar modelos que provoquen en el espectador una actitud crítica de su entorno.

¹ Ciberhábitad.gob.mx. INEGI. SEP e ILCE en la educación a distancia.

LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

Partamos del axioma de que el objetivo principal de todo proceso de comunicación es el de intercambiar información. Al comunicarnos tratamos de alcanzar el objetivo de intercambiar información para tratar de influir en nuestro entorno. El propósito principal de la televisión es, precisamente, ser un medio que comunica, pero según su tipo de contexto y tecnología puede especializarse en: informar, educar, entretener, formar opinión, entre otras.

En este apartado definiremos y caracterizaremos lo que es “Televisión Educativa” considerando desde luego el impacto de las nuevas tecnologías ya que estamos ante un desarrollo inédito que influye en la vida cotidiana y modifica la percepción de los educadores y los educando.

De manera muy breve enumeraremos las formas de recibir la señal televisiva con la aplicación de estas tecnologías:

- ◆ Televisión abierta.- Estas frecuencias de radio son grandes para transportar señales de televisión y llegan a un gran número de auditorio. Proporcionan una alta calidad de audio y video.
- ◆ Televisión por cable.- Estas señales se envían a los hogares de forma codificada y/o comprimidas por lo general se requiere de una tecnología específica para descifrarla.
- ◆ Televisión satelital.- sustituye la transmisión de señales por el suelo a través de satélites que permiten la llegada de la señal a zonas muy remotas y de difícil acceso.
- ◆ La digitalización.- Este sistema comenzó con la digitalización de las señales televisivas por cable y por satélite. Sin duda la digitalización de la televisión es una revolución en este medio de comunicación, sólo comparable con lo que se produjo con el paso de la televisión blanco y negro al color. Tal como lo experimentamos a fines de la década de los 70 y comienzo de los 80, viviremos un proceso progresivo de introducción de la nueva tecnología.

La digitalización de la televisión significa varias ventajas, entre ellas se puede mencionar la mejora de la calidad de la imagen y del sonido, el aumento de la oferta de canales de televisión, alta definición y otras características como guía de programa e interactividad.

Debe destacarse, que la televisión educativa es un constructo social, definición que más adelante abordaremos, más que cognitivo, es decir, le corresponde a la sociedad, a través de distintas instancias oficiales, validar y legitimar la educación que se imparte a través de este medio. A partir de tales distinciones, existen diversas clasificaciones de tipos y géneros televisivos. Sin embargo, en términos generales es posible distinguir tres tipos de televisión:

- **Comercial.-** Su fin principal es el consumo, por lo que mide sus alcances con base en el rating. (Cfr. SEP, Portal internet). Es posible reconocer una televisión comercial que produzca programas educativos pero sin una validación de una institución oficial ad hoc. La programación con características educativas se orienta hacia una educación no formal que coadyuva a la formación de los sujetos, pero que no se sustenta en un currículum y metodologías específicas. Este tipo de televisión está destinada al conjunto de la población sin distinción de un nivel académico determinado.
- **Cultural.-** Está diseñada para públicos amplios y su finalidad principal es divulgar las artes y las ciencias. Por ser de acceso abierto, participa también de las dinámicas del rating. La televisión cultural, es la más genérica y se marca como objetivos prioritarios la divulgación y el entretenimiento, encontrándose el planteamiento educativo inmerso dentro del propio programa no requiriendo por tanto de materiales complementarios; este tipo de programas transfiere las formas de diseño de la televisión comercial. Este tipo de televisión contempla contenidos que tienen algún tipo de interés formativo y/o educativo, pero que por algún motivo no forman parte del sistema escolar formal.
- **Educativa.-** Se dirige a públicos específicos y es concebida como parte integrante de un modelo pedagógico. Es una herramienta que enriquece el

proceso de enseñanza-aprendizaje, marcándose como objetivos los mismos que el sistema educativo general, desde niveles de primaria, hasta cursos de actualización universitarios. Los principios de diseño son adquiridos desde la didáctica y las teorías de aprendizaje (Cfr. SEP, Portal internet).

De los tres tipos de televisión citados, el único que tiene claramente definidos sus receptores y usuarios, es el educativo. Con lo que ello implica para el control, matrícula, seguimiento, y evaluación del alumnado. Siendo ésta otra clara diferencia, más la necesidad de contar con materiales específicos de acompañamiento para los estudiantes.

1.1. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Tanto la educación como la comunicación han estado presentes a lo largo del desarrollo humano. Entre la educación y la comunicación existe un vínculo indisoluble, la comunicación no es sólo el medio para transmitir señales, implica también la acción misma de poner en común (Cfr. Chávez, 2003).

La comunicación educativa revaloriza la relación entre comunicación y educación, e incorpora la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje como el caso de la televisión. La inevitable y progresiva integración metodológica entre las Ciencias de la Educación y las Ciencias de la Información, entre la Teoría de la Comunicación y la Pedagogía configura un campo previsible de intersección que apunta a la determinación histórica del contexto social que actualmente perfilan las nuevas tecnologías de la información. Tanto los efectos como el desarrollo social de la Revolución Científico-Técnica operada internacionalmente en el campo de la cultura desde la década de los años sesenta, conforman hoy el marco de contextualización histórica de obligada referencia para poder explicar dicha convergencia disciplinaria entre el campo educativo y el campo de la información.

Si bien la comunicación es un fenómeno que antecede a la tecnología, las prácticas comunicativas sólo se hicieron posibles gracias al paulatino desarrollo tecnológico y cultural, en tanto que los saberes comunicativos apenas alcanzan poco más de medio siglo. Las aportaciones teóricas en comunicación, realizadas a lo largo de este tiempo generan una gran cantidad de definiciones de lo que es el término, sin embargo, una de las más recurrentes es aquella que regresa a sus

CAPÍTULO I

orígenes etimológicos y se refiere al *poner en común* con el otro (Cfr. Chávez, 2003).

La educación por su parte, ha sido conceptuada infinidad de veces, desde los antiguos griegos hasta la actualidad, pero en general el discurso de la educación "se ha orientado siempre al desarrollo de las más altas virtudes humanas" (Byrd, 2000, p. 35). La relación entre comunicación y educación es una constante histórica en la cual, la primera es condición indispensable de la segunda, sin embargo, hasta principios del siglo XX no existía una vinculación directa (Cfr. Chávez, 2003).

Como objeto de estudio diferenciado, la comunicación educativa tiene sus orígenes en la década de los 20, a partir de que se le inventa y estudia por separado y se reconocen las posibilidades que ofrecen los instrumentos de comunicación masiva aplicados a la educación. Originalmente se le conocía como comunicación audiovisual o auxiliar de la enseñanza y no es hasta los años 70 cuando adopta el nombre de comunicación educativa (Torres, 1999, p 3).

En este nuevo modelo que involucra a la educación con la tecnología, la educación se sirve de los medios de comunicación para incidir en un mayor número de personas, bajo condiciones espacio temporales accesibles y a partir de un lenguaje verbo audio visual. Los medios electrónicos no necesitan mayor instrucción para ser decodificados, de tal suerte que permiten difundir mensajes que de otro modo y por diversas cuestiones (geográficas, económicas o culturales) no hubiera sido posible.

Al respecto, Francisco Sierra afirma que "la Comunicación Educativa ha sido, el marco de trabajo académico que ha tratado la compleja integración entre información, tecnología, educación y cultura, a partir de las relaciones existentes en esta materia iniciada con los programas de educación "en" "sobre", "a través" y "con" los medios y modernas tecnologías electrónicas de comunicación por el sistema formal de enseñanza" (Sierra, 1997, p. 68:).

Cuando se piensa en realizar televisión educativa primeramente debe haber instituciones u organizaciones que elaboren contenidos educativos que puedan ser transmitidos por tv con el propósito de educar a una sociedad en particular. Es necesario situar a la educación como objeto de estudio definido pues, de lo

contrario se cae en el error de pensar que todo lo que enseña es educación y en estos términos, cualquier producto televisivo se puede promover como educativo y no se deje en menos a aquellos que apoyan la educación.

Una televisión para el aprendizaje deberá tener presentes los valores y principios que sustentan su cultura y ayudar a promover actitudes y habilidades.

1.2. LAS HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS DE LA TELEVISIÓN

No obstante, las amplias posibilidades que ofrecía la televisión como medio para socializar la educación y la cultura, no existía antes como hoy discordancia en relación con el objeto de estudio de ambas disciplinas cayendo en el error común de pensarlas insertas en todo. Por ello se requiere establecer claramente qué es la televisión educativa y qué contenidos son educativos y cuáles no.

Opositores de la televisión en la educación

En principio, existe toda una corriente de pensamiento que rechaza a la televisión como un medio eficaz para la educación de la población.

Algunos empresarios consideran a la televisión como otro elemento de intrusión en el salón de clases ya que interfiere en la cuestión real de la educación perturbando la delicada relación entre el maestro y el estudiante en las escuelas, así como las serias dificultades con los receptores de televisión, estos elementos se traducirían en pérdida de mucho dinero y tiempo. (C. Burke, 1983, p. xix).

La televisión, entendida como medio o como institución, ha recibido diversas críticas sobre todo desde una perspectiva sociocultural; particularmente en lo que refiere a las relaciones establecidas entre contenidos violentos de los programas y actitudes y conductas violentas de los receptores, y sus posibilidades de transferencia consumista. Otras críticas han sido realizadas desde una perspectiva psicológica; como son las referidas a la estrecha relación entre el número de horas que se observa la televisión y bajos niveles de inteligencia. Otras críticas más devienen desde la perspectiva educativa, mostrándonos relaciones negativas entre el rendimiento académico en general -y en particular en determinadas áreas-, y la observación de programas televisivos. Finalmente se le asigna a la

CAPÍTULO I

televisión una función ideológica en cuanto sistema de representación de toda la realidad" (Vilches 1993, p. 91).

Esta visión se ha llevado al extremo de afirmar que la televisión se constituye como un agente negativamente "deseducativo" (que no educa) y principal "enemigo" del sistema formal de enseñanza en el proceso de socialización cultural. (Para un amplio desarrollo de las críticas de la televisión en la actividad educativa, se recomienda consultar el trabajo de José Ignacio Aguaded, *Convivir con la Televisión* (1999).

Los motivos que se han expuesto para oponerse a la intervención de la televisión en el ámbito educativo se sustentan en los siguientes:

- I. La falta de desarrollo del campo de la Comunicación Educativa.
- II. La ausencia de una conciencia teórico-metodológica de su campo de estudio, y
- III. La relación de los planteamientos edu-comunicativos del contexto de la vida cotidiana.

Se sostiene que estas limitaciones, propias de una disciplina en proceso de formación, han redundado como consecuencia en la vaguedad conceptual, la inconsistencia teórica y la escasa sistematización del objeto de estudio, invalidando en parte su reconocimiento académico entre la comunidad de investigadores.

Finalmente, estos opositores a la televisión consideran que la educación sólo es posible en la escuela tradicional, en la cual se imparte el discurso verbal hegemónicamente sobre cualquier otro instrumento de lenguaje, y la riqueza de la labor docente estriba en mirar a sus alumnos, percibir y reconocer a quiénes se está educando.

Es probable que la resistencia de estos maestros se deba a que no hayan tenido experiencia alguna del empleo de la televisión en sus clases, de ahí su oposición.

Promotores de la televisión en la educación

A las interpretaciones contrarias del empleo de la televisión en la educación, debe otorgarse el beneficio relativo a que ciertamente las bondades de la educación presencial no pueden ser sustituidas jamás por ningún medio, pero también debe reconocerse el enorme impacto de los medios tecnológicos en la educación, no se trata de cambiar ante la necesidad de eficientar los tiempos, sino tomar en cuenta que la labor educativa puede llegar a más gente y de distintas formas a partir del lenguaje audiovisual. (C. Burke, 1983, p. 11).

Esta oposición también puede atribuirse a que como señala Pérez Tornero. La educación institucionalizada vino a derivar en la forma de “escuela” un espacio físico-jurídico que impuso la hegemonía del discurso verbal y colocó cualquier otro instrumento o lenguaje en condición de inferioridad. Esta forma se adueñó de la educación –en detrimento de la familia- y, solo ha visto conmovido su cuasi monopolio por obra de la televisión. Lo cierto es que esta televisión –establecida en segunda escuela- nunca ha tenido conciencia de serlo. Sin embargo transforma cualitativamente el panorama educativo (2003, p 30).

En términos generales no existe registro relativo al fracaso de la televisión educativa, pero han existido algunas experiencias particulares que manifiestan deficiencias como: un costo excesivo del servicio, desinterés por parte de los maestros, escaso aprendizaje para los estudiantes, los padres de familia se oponen a la televisión en el aula, entre otros aspectos. (C. Burke, 1983, p. xx).

Asimismo, también es digno de considerar que el enfoque global de la Comunicación Educativa como objeto de estudio vinculado a las necesidades de desarrollo social, plantea a los investigadores que trabajan en el campo diversos conflictos teórico-metodológicos, pues tal apuesta implica una perspectiva ecológica del conocimiento, difícilmente aceptable desde posiciones positivistas de un área de estudio tan poco desarrollado y conocido por los investigadores sociales que necesita de resultados empíricos evaluables y medibles a corto plazo, con el fin de legitimar la relevancia de dicha disciplina; además de que, con este planteamiento, se involucra al profesional de la educación, y al investigador mismo, como intelectual comprometido en la lucha por la ciudadanía y el cambio social, rompiendo así con los ritos, rutinas, saberes y capitales culturales del experto en educación audiovisual.

Consecuentemente, y con el objeto de avanzar en la construcción de un concepto de televisión educativa debe quedar establecido que es labor de quién participa en esta tarea tener en cuenta que la educación no es el medio sino el fin, y que un programa que promueva la educación o el aprendizaje, deberá reflexionar sobre las necesidades educativas con un fin social.

La influencia que ejerce la televisión como medio de comunicación de masas en el aprendizaje, así como los efectos que se producen no son, necesariamente educativos, pues para ello, son indispensables algunos elementos cardinales. La televisión educativa debe diseñar programas con una intencionalidad clara y expresa; los planteamientos técnicos deben aparecer supeditados a los didácticos, de ahí que los contenidos y las audiencias aparecen delimitados (Ochoa, 2003, p.3).

En la televisión educativa se utilizan medios y materiales complementarios, donde todos los elementos (códigos audiovisuales) se ponen al servicio de la educación-enseñanza-formación. El precio o la rentabilidad han de medirse con parámetros diferentes a los que se utilicen en la televisión comercial. Y los criterios de calidad han de privar sobre criterios de la audiencia.

La labor de educar o promover el aprendizaje a partir de los medios es un reto constante. En el primer caso, la televisión educativa debe tener presente que es sólo una parte de un programa educativo más amplio, que responde a un modelo y esta validado socialmente. Mientras que en el caso de aquellos programas que apelan al aprendizaje, se deben tomar en cuenta infinidad de factores tales como: la edad del público al que van dirigidos, las habilidades, conocimientos y destrezas propias de esta edad, su nacionalidad, su cultura y su contexto o realidad inmediata, y con todos estos factores proponer programas que diviertan, propicien el aprendizaje y sean de calidad.

En ambos casos, se deben ofrecer los elementos necesarios para adoptar una postura ante la vida, de tal modo que quien sea educado o aprenda a partir de los medios tenga la capacidad de seleccionar de toda la gama de posibilidades existentes, aquellas que lejos de situarlo en la dinámica del mundo actual le ofrezca la posibilidad de elevar su espíritu a partir de la reflexión y el conocimiento.

La educación como un constructo social

Existe un vasto sector social que sostiene que al encender el televisor en casa, se encuentran programas variados que, en su mayoría, son para entretenimiento, pero que ofrecen poco a la formación; los dirigidos al público infantil están saturados de imágenes violentas que presentan mensajes carentes de humanidad y enfoque social. De esta forma, hay programación para todos los gustos y edades, en diversas presentaciones, pero la mayoría no tiene el propósito de educar en ningún sentido. (Cfr. Ulloa, 2004).

En esta perspectiva de interpretación de la televisión resulta imprescindible ir acotando dentro del gran espectro de programas televisivos, cuál debe ser considerado como educativo, sin que se preste a vacilaciones en la calificación de los especialistas.

Una primera aproximación la tenemos en la propuesta de Miguel Ángel Sánchez de Armas, (1995, p. 40) al establecer que la televisión educativa "hace referencia a toda emisión de programas por televisión dirigidos específicamente a potenciar la información, con objeto de mejorar el estándar cultural de la población, y optimizar los niveles educativos de determinados colectivos (escolares, o profesionales). Su eje sustancial es la referencia educativa."

En concordancia con la definición anterior, la televisión educativa está encaminada a potenciar información, mejorar el estándar cultural, y optimizar los niveles bajo la referencia educativa. Sin embargo, parece aventurado pensar que estos fines sean en el sentido estricto, educación, pues el término de referencia educativa parece ambiguo. Para definir la televisión educativa es necesario puntualizar lo que se entiende por educación, pues de no hacerlo se corre el riesgo de caer en un pensamiento que afirme que todo acontecimiento, vivencia y experiencia educan y en este sentido si todo educa entonces el objeto de estudio de la educación será todo.

El problema epistemológico que se deriva de lo planteado arriba busca ser resuelto por la teoría de sistemas, la cual sostiene que al establecer los diferentes estados posibles que puede adoptar un sistema se puede llegar al conocimiento de los componentes implicados de forma obligatoria u optativa en el mismo,

CAPÍTULO I

además de distinguir sus diferencias estructurales y funcionales, en dependencias solidarias, causales o específicas que las relacionan. Esta forma de explicar la realidad parte de un sistema histórico, referencial, social, comunicativo y cognitivo (Martín Serrano, 1993).

Si bien es cierto que en el caso de la educación la pluralidad del término hacer pensar que todo educa, también es cierto que el término de televisión educativa se usa indiscriminadamente para mencionar cualquier mensaje capaz de exaltar valores o virtudes humanas, de aquí la necesidad de recurrir a este modelo, pues la educación puede permear a los diferentes sistemas pero sólo se puede ubicar en uno de ellos.

Los sistemas y subsistemas que contempla este modelo son abiertos y por ello son multiafectados, pero la enculturización de la que se habló con anterioridad se ubica en el sistema referencial. La educación es un constructo social pues es parte del sistema social y su práctica depende de una institución que asigna recursos económicos y humanos con un fin determinado. La socialización se ubica en el sistema comunicativo y por último el aprendizaje es parte del sistema cognitivo.

Bajo la perspectiva teórica descrita es posible distinguir dos tipos de televisión en la educación: Por un lado aquella que forma parte de un programa educativo avalado por alguna instancia social (relación educación- sistema social), y por otro lado aquella capaz de promover algún tipo de habilidad de manera aislada al sistema educativo nacional o fomenta valores y principios (relación aprendizaje - sistema cognitivo).

En ambos casos puede darse un proceso de enculturización, sin embargo, en el primero será la sociedad la encargada de evaluar y legitimar esos conocimientos adquiridos, mientras que en el segundo caso los conocimientos se dejan al arbitrio de quién los consume y pueden ser aplicados o no durante su vida.

En consecuencia, la Televisión Educativa persigue objetivos muy definidos en el campo educativo, que contribuyen de manera eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su interés e intención es básicamente educar en un sentido amplio, ofreciendo a través de la televisión una serie de contenidos inmersos en cada uno de los niveles educativos, incorporando además

conocimientos, valores y habilidades certificadas por la instancia educativa oficial (Abrego, 2000, p.10).

Se sumaría a la definición antes descrita la existencia de un currículum que sustente los contenidos y la validación social en este proceso de enseñanza-aprendizaje otorgándole el carácter de educativo a la televisión.

Bajo esta acepción de televisión educativa, es posible sostener firmemente que la televisión puede constituirse en un medio eficaz de educación para la población, particularmente para los sectores más apartados de los centros urbanos, donde son escasos los centros escolares y alta la demanda educativa.

Esta propuesta es factible en la actualidad gracias al importante crecimiento tecnológico de la televisión (cable, satélite e internet), que posibilita el acceso a la programación gubernamental, variada en tópicos y contenidos. De esta manera el medio tecnológico ya no es un impedimento para poner al alcance de la mayoría de las personas la televisión educativa, que promete incidir de forma positiva en la sociedad e incrementar las posibilidades de educación de la sociedad en general.

Las necesidades de la sociedad, tan menoscabadas por quienes producen y manejan las programaciones televisivas, pueden ser ahora subsanadas en un plazo no lejano y en las que estar pasivo frente al televisor será cuestión de decisión y no de posibilidad.

Esta opción para decidir implica un doble esfuerzo: por una parte, de las autoridades y, por otra, de la sociedad, en la que habrán de intervenir los padres, maestros y todos los involucrados en ambientes educativos.

El procedimiento sugerido es el siguiente: 1) por parte de las autoridades, hacer una campaña de difusión que promueva la accesibilidad de esta opción educativa y 2) la labor en los hogares, donde cada jefe de familia realice una labor orientada a inculcar y preservar una cultura diferente al mirar la televisión.

Los docentes despertarían la inquietud de los estudiantes hacia este medio al utilizarlo como alternativa para complementar sus labores educativas en el aula, a la vez que motiva la reflexión y la crítica de los contenidos, enseñándoles a aprender y usar los instrumentos tecnológicos de comunicación para beneficio y

cultura personal. La respuesta de la niñez, juventud y la sociedad en general hacia esta intervención, sería lo más gratificante, lo que dependerá del entusiasmo por sembrar interés y se verá reflejado en actitudes socialmente perceptibles.

En consecuencia, la televisión es un medio de comunicación y lo educativo lo determinan los fines que persigue. La apuesta sería una Televisión que ofrezca una amplia gama de posibilidades encaminadas a elevar el espíritu, y que sea igualmente significativa para aquél que recibe certificación o reconocimiento oficial por este tipo de aprendizaje, como para quién sólo aprende de los contenidos. Es posible educar a partir de los medios de comunicación, pero también es posible aprender.

En este contexto es posible definir a la televisión educativa como aquella televisión generada por instituciones educativas y se emplea como una herramienta pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje. La televisión educativa está dirigida a personas identificadas por niveles y modalidades académicas que consideran desde la educación preescolar hasta los niveles superiores de licenciatura, maestría y posgrado, que distinguen entre docente y alumno, o bien a otros ámbitos de educación como la capacitación.

1.3. LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

La televisión no es sólo un dispositivo electrónico, sino un medio de comunicación para la enseñanza. Con la televisión pueden desplazarse ideas e imágenes de un lugar a otro multiplicando en consecuencia su eficacia y valor.

Desde sus orígenes, en la década de los cincuentas, la televisión se caracteriza por perseguir fines de enseñanza formal y no formal. La televisión se presentó ante la sociedad en general, y ante los profesores en particular, como un medio que podría resolver muchos de los problemas educativos que se estaban planteando, por ejemplo: la necesidad de extender la educación al mayor número de alumnos como consecuencia del aumento de la población infantil, la relación hora/profesor-hora/programa de televisión escolar, falta de calificación del profesorado en determinadas áreas de contenidos, falta de materiales educativos, la demanda de profesorado, los estilos de gobierno democrático que empiezan a introducirse en diferentes países que perciben a la educación como un bien social

generalizable a toda la población y la necesidad de potenciar los niveles culturales en las zonas rurales.

Esta es la visión que se tenía en Estados Unidos en relación con la televisión educativa: “Cuando la televisión se introdujo por primera vez en nuestras escuelas, algunos educadores consideraron que estaban asistiendo al principio de una nueva era en la educación norteamericana vieron en la televisión la solución a todos sus problemas; la televisión habría de remediar la escasez de maestros haciendo que un buen maestro estuviera al alcance de una cantidad ilimitada de estudiantes; la calidad de la instrucción se elevaría por que el maestro por televisión podría presentar material de calidad más alta en menos tiempo que el que utilizaba el maestro en el salón de clases; la televisión habría de dar a cada uno de los niños un asiento de primera fila para asistir a demostraciones, experimentos e instrucciones del lenguaje; la televisión era, en resumen, el invento más grandioso después del libro impreso”. (C. Burke, 1983, p. xix).

Estas experiencias rápidamente se extendieron por todos los países, destacándose las siguientes: BBC de Inglaterra, Public Broadcasting Service de EE.UU., Japanese Broadcasting Corporation, o la Satellite Instructional Television Experiment de la India, pretendieron alcanzar todos los niveles educativos, desde la primaria hasta la educación de adultos (Cfr Aguaded, 1998).

Asimismo, se consideró el papel socializador que desempeña la televisión, que dentro de la cultura occidental, independientemente del país de referencia, se presentan con unas características muy consolidadas, como son: ocupa un gran porcentaje en las horas de ocio, es el medio audiovisual sobre el que un sujeto interactúa a más temprana edad, las mujeres observan porcentualmente más la televisión que los hombres, el número de horas que se invierte en la observación de sus mensajes correlaciona con la edad de los sujetos, se le percibe como un medio fácil para aprender, el nivel cultural y económico de la familia correlaciona con el número de horas invertidas delante de la pantalla, que cuanto menor es el nivel cultural del receptor mayor número de horas tiende a observar sus mensajes, y que existe cierta tendencia a atribuirle ciertos poderes en la configuración y modificación de actitudes de los receptores.

1.4. DESARROLLO DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

A principios del siglo XX los avances tecnológicos se desarrollan de manera notable y como consecuencia las prácticas comunicativas se consolidan a partir de los medios de comunicación masiva existentes como la radio, la fotografía o el cine, siendo este último uno de los medios con mayores posibilidades en la educación.

Las imágenes en movimiento del cinematógrafo, casi a la par del surgimiento de la comunicación educativa, inician sus primeras proyecciones con fines educativos en 1922 a través de los talleres cinematográficos de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Con el propósito de fomentar el uso del cine como medio educativo se forma en 1933 la Sociedad Pro-Cine Educativo, y en la misma fecha la SEP produce su primera película: *Pescadores*, mejor conocida como *Redes*.

El cine como medio de difusión educativa cede paulatinamente el paso a la transmisión sincrónica de sonidos e imágenes de recepción simultánea que ofrece la televisión. En México las transmisiones experimentales de González Camarena inician en 1946 por XHIGC. A partir de entonces el binomio televisión y educación inician el recorrido de las distintas experiencias que configuran la televisión educativa hasta nuestros días.

La primera demostración de televisión en blanco y negro con fines educativos se da a propósito de la VII Asamblea de Cirujanos, en el quirófano principal del hospital Juárez en 1948, y dos años después dan inicio de manera formal las primeras transmisiones de carácter comercial a través de XHTV, canal 4 de Televisión de México, S.A. Desde entonces la televisión se bifurca en dos sentidos: televisión pública o gubernamental y televisión privada.

Puesto que persiguen fines diferentes, la televisión pública genera un tipo de mensajes encaminados a apoyar las distintas funciones del Estado, en tanto que la televisión privada se dirige primordialmente a promover a sus anunciantes y ofrecer entretenimiento de manera masiva.

La Ley Federal de Radio y Televisión de 1960, contempla que:

La televisión constituye una actividad de interés público que compete al Estado proteger y vigilar, su función social es:

- I. Contribuir al fortalecimiento de la integración nacional y al mejoramiento de las formas de convivencia humana
- II. Afirmar el respeto a los principios de la moral social, la dignidad humana y los vínculos familiares.
- III. Evitar influencias nocivas o perturbadoras al desarrollo armónico de la niñez y la juventud.
- IV. Contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo, a conservar las características nacionales, a las costumbres del país y sus tradiciones, la propiedad del idioma y a exaltar los valores de la nación mexicana.
- V. Fortalecer las convicciones democráticas, la unidad nacional, la amistad y cooperación internacionales.

Si bien la función social de la televisión es, en términos generales, cultivar valores y promover la cultura, no tiene por obligación educar a sus televidentes, existe la hipótesis de que "todo programa educa, sólo que -lo mismo que la escuela, lo mismo que el hogar- puede educar bien o mal" (Abrego, 2000, p. 78).

Es claro que la televisión promueve en el espectador una serie de valores, y representaciones, sin embargo, no se le puede ver todavía como un proceso de educación sino de enculturización, es decir, el proceso en el que un individuo o grupo ponen en relación los sucesos, los fines y las creencias que los grupos sociales quieren preservar y estos los interiorizan y los hacen suyos. (Torres, 1999, p 3).

El gobierno federal, a través de diferentes instancias, ha sido el principal promotor de la educación con apoyo de tecnología. Aún antes de la llegada de la televisión, la Secretaría de Educación Pública ya trabajaba al respecto. Por tanto, no es extraño que sea el gobierno quién cuente con mayor experiencia en el uso educacional de la televisión.

Sus actividades en este rubro se han orientado primordialmente a "apoyar sus programas de educación formal escolarizada o a brindar sustitutos de ésta", sin embargo, "las más de las veces, el uso de los medios se ha hecho sin una clara conciencia pedagógica de su utilidad, guiados por el mero deslumbramiento tecnológico de los medios de comunicación y forzado por la elevada demanda educacional" (CONSET: 1985, p.11).

La televisión con fines educativos en México ha recorrido medio siglo, y 40 años a través del sistema de telesecundaria, paulatinamente se ha hecho presente en las distintas entidades federativas, de ahí la necesidad de conocer su presencia en el país en relación con su desempeño y objetivos educativos que se marcó.

INEGI (1997), reporta que en México más del 10% de su población aun es analfabeta, para el año 1995 sin embargo conviene analizar los niveles de analfabetismo en las diferentes entidades federativas que puede variar según el grado de marginación económica y social como sucede en Chiapas, que en el más reciente anuario estadístico del estado se encontró lo siguiente: "En la población de 15 años y más según nivel de instrucción: Sin instrucción 22.45%; Primaria incompleta 31.86%; Con instrucción media básica 14.41%; Con instrucción media y superior: 14.46%; No especificado: .96%."

Los datos arrojados en esta búsqueda nos muestran un alto contraste de los niveles de educación de los chiapanecos con relación al promedio de los habitantes del país, razón suficiente para pensar en educar a los mexicanos de forma masiva como lo hace la televisión.

Con el propósito de contar con una perspectiva global de la televisión educativa en México, se presenta su surgimiento y desarrollo.

En abril de 1965 es colocado en órbita el Pájaro Madrugador (Early Bird), primer satélite comercial de comunicaciones, México aún no tiene infraestructura propia para la comunicación vía satélite, por lo que las imágenes provenientes de Europa llegan primero a Estados Unidos y luego se envían a nuestro país por microondas; asimismo, las señales que tienen su origen en México viajan primero vías microondas al país vecino en donde son "subidas" al satélite. En este mismo año, se inicia formalmente la televisión educativa en México al ponerse en

CAPÍTULO I

práctica, por parte de la Secretaría de Educación Pública, un plan piloto de alfabetización, a través de circuito cerrado, gracias al cual mil quinientas personas aprenden a leer y escribir. En 1967 se empieza a utilizar la televisión abierta como medio de educación a distancia. Asimismo, se inicia en nuestro país la Telesecundaria mediante la transmisión en circuito cerrado de la serie “Yo puedo hacerlo” que consta de 82 programas. Para 1968, la Telesecundaria comienza a difundirse de manera abierta a través del Canal 5 llegando a ocho entidades de la República.

La educación audiovisual como modalidad educativa en México surge el 5 de septiembre de 1966, en el periodo presidencial de Gustavo Díaz Ordaz. Inicia de forma experimental y en circuito cerrado, con el propósito de evaluar el modelo pedagógico experimental, se observa el comportamiento y aprovechamiento de 83 alumnos, distribuidos en 4 grupos pilotos. Se transmiten a las tele-aulas clases por televisión, en vivo, a cargo de profesores de educación media denominados tele-maestros (SE, 1996, p.16).

Luego de que el sistema enfrenta momentos críticos al ensayar varias alternativas pedagógicas, entre 1970 y 1973 las autoridades educativas de México, solicitan el apoyo de la Universidad de Stanford, con el propósito de evaluar el Sistema de Telesecundaria a través de una investigación que tenía como objetivos:

- I. Conocer la relación entre el costo y la efectividad.
- II. Mejorar el servicio a estudiantes y maestros
- III. Disponer de la experiencia mexicana en materia de educación para otros países.

Los resultados de esta investigación fueron los siguientes:

- I. El rendimiento escolar guarda estrecha semejanza con el rendimiento de los alumnos de enseñanza directa.
- II. Los costos de operación son más bajos que los de la enseñanza directa en todos sus componentes administrativos, instalaciones y pago de maestros.
- III. Los maestros coordinadores mostraron deficiencias en cuanto a la actitud, impidiendo la participación de los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO I

- IV. Las lecciones televisadas no cumplían el objetivo de servir de eje en el proceso enseñanza-aprendizaje y se recomienda su mejoramiento (Cfr. Matus, 2001).

Luego de esta evaluación quedan conflictos que resolver, principalmente:

- I. El manejo de la producción editorial y las lecciones televisadas
- II. Inconformidades con respecto a las plazas de base de los tele-maestros
- III. Demandas al incremento salarial

Lo anterior propicia que en 1975, los maestros coordinadores planteen nuevas demandas; así se promueve la creación de cursos de licenciatura para maestros coordinadores de educación telesecundaria con el propósito de capacitar a los docentes y de obtener mayores beneficios escalafonarios.

En 1980 se observa un hecho notorio en el incremento de la matrícula: de 71,424 alumnos a 101,218, debido a que el Programa de Telesecundaria era recibido en otras entidades del país. En esta época se implementan las guías de estudio que apoyan el mensaje televisivo, para evitar la excesiva dependencia de las emisiones como fuente de conocimiento (Cfr. Matus, 2001).

El sistema de Educación Telesecundaria se orienta a proporcionar educación secundaria a las comunidades marginadas, abatir costos en la educación, evitar la concentración de alumnos en las ciudades, experimentar el modelo pedagógico, reforzar el nivel de secundaria, aprovechar el apoyo económico que proporciona la federación y solucionar el problema de maestros desempleados.

La telesecundaria en algunos estados presenta algunas dificultades desde su instalación como: a) Falta de una verdadera planeación, al fundar escuelas que no reunía los requisitos; b) El ingreso de personal en las filas del magisterio de telesecundaria con poca vocación de servicio; c) Contratación de personal con escasa preparación.

OTRAS EXPERIENCIAS DE TELEVISIÓN EDUCATIVA

A finales de los años 70 la televisión educativa de producción estatal adquiere mayor fuerza y a la sombra de distintos organismos públicos como la

CAPÍTULO I

Unidad de Telesecundaria, la Unidad de Televisión Educativa y Cultural (UTEK), Canal 11, el Instituto Nacional para la Educación de Adultos, Televisión de la República Mexicana y Canal 22, apoyan la educación de manera formal e informal.

La experiencia más importante al respecto fue en aquel entonces Telesecundaria, dirigida a sectores marginados de la población y con base en el plan de estudios de la SEP para el nivel secundaria. La Unidad de Telesecundaria es responsable de la planificación y elaboración del diseño y la evaluación de los programas, y la UTEK encargada de la realización técnica y transmisión de señales.

El UTEK conjuntamente con la SEP, generan diversos programas culturales para fomentar el interés por nuestro país, la memoria histórica o la identidad nacional con series como "Los grandes maestros del arte popular", "México plural", "Los libros tienen la palabra", "Los maestros", "Los que hicieron nuestro cine", etc. Otras experiencias son: Teleprimaria, telenovelas educativas, el INEA, La capacitación agropecuaria e industrial, campañas sanitarias, educación sexual. (CONSET, 1985, p.15).

La televisión educativa del sector privado "se introdujo al campo instruccional por primera vez en el año de 1975, con la transmisión de la telenovela "ven conmigo", que dio la pauta para la producción de "Acompáñame" y "Vamos juntos" en los años de 1977 y 1979". Esta última recupera los valores de las dos producciones anteriores e incorpora otros como la integración familiar, o los factores intelectuales por lo que se le consideró en su momento como innovadora (Cfr. Sánchez, 1995).

En 1976 Televisa y la Universidad Nacional Autónoma de México inician un convenio de colaboración que permite a la televisora consolidar su participación en el campo educativo. "Introducción a la Universidad" fue el primero de los programas realizados a partir de este convenio, otro ejemplo sería el programa "Divulgación Universitaria" que se transmitió a partir de 1977 con el propósito de sustituir las cátedras universitarias suspendidas por una huelga de trabajadores de la UNAM y en el cual participaron 353 maestros universitarios. (CONSET, 1985, p.23).

Los programas con fines educativos continuaron gracias al trabajo conjunto con otras organizaciones como el *Centro de Información de Datos Educativos*,

CAPÍTULO I

Fundación Televisa, el Instituto Mexicano de Estudios de la Comunicación y el Centro de Investigaciones de Televisa, además de los acuerdos de colaboración con The Children's Television Workshop, Fundación Ford y Coca Cola Corporation, con quienes se hizo posible una de las más importantes experiencias educativas de los años setenta: el programa Plaza Sésamo. (CONSET, 1985, p.22).

En 1967 *The children's Television Workshop* inició sus actividades en Estados Unidos como un proyecto de investigación que se convirtió, con el paso del tiempo, en una de las mayores productoras de programas de televisión educativa, gracias a su principal producto, Plaza Sésamo. (Cfr. SEP/DGTVE, 1999).

Desde sus orígenes Plaza Sésamo se dirigió fundamentalmente a los niños en edad preescolar de la población marginada norteamericana, con el propósito de mejorar su rendimiento escolar, y una vez probado su éxito, la serie se distribuyó por todo el mundo, especialmente entre los países del Tercer Mundo. La primera versión de Plaza Sésamo para Latinoamérica se produjo en México con el financiamiento de la Fundación Ford y la empresa trasnacional Xerox bajo la responsabilidad de The Children's Television Workshop en el año de 1982 (CONSET, 1985, p.25).

La participación conjunta de Televisa con las mencionadas organizaciones permite que dicha televisora reestructure su programación con el fin de mejorar sus contenidos y con las técnicas y experiencias utilizadas en Plaza Sésamo, crea otros programas del mismo corte como "El tesoro del saber".

En la actualidad la televisión comercial tiene poco cuidado de crear programas expresamente para difundir o promover valores, y se van más por el lado del entretenimiento e incluso una parte importante de sus programas provienen de otros países, particularmente, de los Estados Unidos.

1.5. ESTRUCTURA ACTUAL DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

La Secretaría de Educación Pública a través de diferentes instancias, ha estado presente durante casi cinco décadas en la televisión con fines educativos. Actualmente la Dirección General de Televisión Educativa es la encargada de generar dichos trabajos.

La Dirección General de Televisión Educativa (DGTE), dependencia de la SEP, es el organismo más importante en cuanto a televisión educativa se refiere, y tiene a su cargo el sistema EDUSAT, el más importante en su naturaleza en Latinoamérica.

La DGTE se ocupa de desarrollar el proyecto audiovisual educativo de la SEP en todas sus fases: producción, Transmisión (Red Edusat), acopio y preservación del acervo, operación y mantenimiento de la Red Edusat, capacitación, investigación y evaluación.

Este organismo produce más de 3,500 horas anualmente en programas curriculares y complementarios, de acuerdo a las necesidades y requerimientos del propio sistema educativo, en diversos géneros y formatos.

La DGTVE cuenta con el acervo más grande de audiovisual educativo de México y América Latina y está conformado por más de 120 mil videos producidos a lo largo de su historia. Este archivo, que comprende audiovisuales de orientaciones pedagógicas y temas educativos diversos, también posee un relevante valor documental, por la vigencia de sus contenidos y por el testimonio que ofrece sobre el quehacer cultural y educativo en el México de los últimos treinta años. Dicho acervo estará disponible para su uso y consulta a partir de este año dentro en la VNE Videoteca Nacional Educativa (Cfr. SEP, 2004).

Cuenta con cerca de 30 mil puntos de recepción, fundamentalmente en el territorio nacional, pero con receptores en el resto del Continente, señaladamente en Centroamérica.

La capacitación está bajo la responsabilidad del Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa (CETE) el cual cuenta con estrategias presenciales: in situ o en la sede del Centro; a distancia: teleconferencias, videoconferencias por microondas y en línea; así como combinaciones de éstas. Al año se realizan 190 cursos en los que se atiende a un promedio de 7 mil personas y se acreditan en ellos cerca de 5 mil personas. Lo anterior en una diversidad de temas que van desde la producción, iluminación, manejo de cámara, hasta la documentación audiovisual, programación de canales de televisión, usos educativos del audiovisual, los niños y la televisión, entre otros.

Para la Dirección General de Televisión Educativa, tanto los docentes como los alumnos, requieren de fuentes y medios suficientes y confiables que les permitan acercarse a la información relacionada con su materia de enseñanza o estudio, para crear una cultura de investigación y actualización constante y no sólo basarse en los programas de estudio. Las fuentes de investigación suelen ser diversas como libros, revistas, videos, enciclopedias y más recientemente CD-ROM's e Internet.

1.5.1. El ILCE

El Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), es un organismo integrado por 13 países latinoamericanos entre ellos México, que se aboca al diseño, producción, promoción y uso de los medios audiovisuales en el ámbito educativo.

Su origen es resultado de una propuesta de los representantes mexicanos ante la Conferencia General de la UNESCO en 1954, de crear un organismo para contribuir al mejoramiento de la educación a través del uso de los medios y recursos audiovisuales.

Las actividades de cooperación del ILCE con México son muy extensas y se centran fundamentalmente con la SEP mediante el Convenio de Colaboración en Materia Educativa a Distancia particularmente mente en el PROED Programa de Educación a Distancia. Asimismo el ILCE mantiene estrechas relaciones de cooperación para el desarrollo de los programas del Sistema Educativo Nacional con diversas dependencias Gubernamentales, Estatales, e Instituciones de Educación Superior a lo largo de todo el territorio mexicano.

Los principales objetivos del ILCE son:

- ◆ Cooperación regional en la investigación y experimentación del contenido de los materiales audiovisuales;
- ◆ Producción, difusión y recopilación de materiales audiovisuales como, programas televisivos, diaporamas, casetes, disquetes, multimedia y actualmente en Internet con la Red Escolar.

- ◆ Formación y capacitación de recursos humanos en el área de la tecnología educativa. A través de otorgamientos de becas, transmisión vía satélite de diplomados, organización de simposios, y maestrías (Cfr. SEP, 2004).

En el campo de la informática educativa, además de haber equipado miles de escuelas con computadoras, el ILCE ha desarrollado y opera diariamente la RED ESCOLAR que conecta a Internet a las escuelas públicas del país y ofrece un conjunto de materiales y servicios en línea en formato multimedia, dirigidos a maestros y alumnos.

El prototipo básico de equipamiento en las escuelas consiste en un Aula de Medios que se ha diseñado en función de un modelo de uso a razón de 24 alumnos por computadora, los alumnos trabajando por parejas tienen un mínimo de tres horas de acceso semanales. Esto se logra mediante la instalación de entre 15 y 25 computadoras dependiendo el número de grupos y alumnos de cada escuela.

El Aula de Medios consta de:

- Televisión
- Videocasetera
- Decodificador y antena para poder recibir la señal del satélite.
- Computadoras e impresoras con el software necesario para el acceso a Internet y al correo electrónico.

Este equipo es seleccionado cuidadosamente para que tenga vigencia de 5 años sin convertirse en obsoleto. El mantenimiento del equipo está a cargo de cada Estado de la República en el que se localiza la escuela, a través de los Centros de Tecnología Estatales, en donde además se ofrece capacitación a los profesores en el uso de los diferentes equipos.

1.5.2. CONVENIO SEP-ILCE

La SEP a través de la Dirección General de Televisión Educativa y el ILCE, suscriben en 1996, el Convenio de Colaboración en Materia Educativa a Distancia que da origen al PROED (Programa de Educación a Distancia), teniendo como objetivos sustanciales los siguientes:

- Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la enseñanza escolarizada;
- Contribuir a una mayor equidad, mediante la oferta de programas y servicios educativos abiertos y a distancia;
- Apoyar la capacitación y actualización del magisterio;
- Mejorar la competitividad de la fuerza laboral;
- Promover una cultura de la educación a lo largo de la vida.

Las instancias que implementan el PROED son:

- RED ESCOLAR de Informática Educativa (del ILCE)
- EDUSAT Red Satelital de Televisión Educativa (de la DGTVE)
- VNE Videoteca Nacional Educativa (de la DGTVE)

LA RED ESCOLAR

La Red Escolar de Informática Educativa es una propuesta educativa diseñada por la SEP dentro del Programa de Educación a Distancia PROED, que se basa en el uso de la televisión y de la computadora, principalmente a través de la Red Edusat y de la conexión a Internet. El uso de estos medios de comunicación permite acortar distancias entre las escuelas al llevarles material didáctico preparado para complementar y reforzar los temas educativos que se abordan en los planes y programas de estudio de la SEP, ya que a través de estos medios es posible multiplicar la presencia de expertos llegando a comunidades alejadas social y culturalmente de las ciudades. En el caso de Internet permite además incrementar significativamente los acervos de las bibliotecas escolares (Cfr. SEP, 2004).

Red Escolar ofrece:

- Acceso a información actualizada y relevante a través de publicaciones, biblioteca digital, y bancos de información contruidos con base en los programas de estudio de la SEP.
- Comunicación eficiente con otras escuelas por medio del correo electrónico, que permite compartir puntos de vista, experiencias y vivencias

con otros estudiantes del país, y a los profesores compartir ideas y discutir sobre aspectos y problemas didácticos, operativos y sociales.

- Desarrollo de proyectos educativos que sirvan como modelo para establecer una metodología de trabajo en profesores y alumnos. En estos proyectos se utilizan varios medios como la televisión, los impresos, los videos, y las páginas web y se han trabajado con: círculos de aprendizaje, proyectos colaborativos y uso de CD Roms (Cfr. SEP, 2004).

Sus objetivos son:

- Elevar la calidad de la Educación.
- Llevar tecnología de información y comunicación a las escuelas primarias y secundarias públicas del país, dotándolas con computadoras multimedia, impresora, conexión a Internet y el equipo necesario para recibir la señal de EDUSAT (antena, decodificador, televisión y videocasetera).
- Fomentar el uso de Internet y del correo electrónico, como herramientas de estudio e investigación.
- Capacitar a los profesores en el uso de los modelos educativos propuestos y posteriormente apoyo a distancia.
- Actualizar a los profesores con cursos en línea en los que se abordan diversos temas con base en los programas de estudio de la SEP.
- Capacitar técnicamente a los responsables del Aula de Medios para que aprendan el manejo de los diversos medios tecnológicos que emplearán con los alumnos.
- Lograr mayor equidad en la educación (Cfr. SEP, 2004).

Dentro de la página de Internet, se encuentran proyectos educativos conformados por: talleres de investigación, banco de actividades académicas, foros de discusión, información de apoyo para diferentes asignaturas, biblioteca digital y cursos en línea.

A partir de 1997 y hasta la fecha dentro de este programa, se han equipado con computadoras y conectado a Internet a 2,587 secundarias generales y técnicas, 1,187 primarias y 251 escuelas normales. Para el final del año en curso, se habrán conectado a 3 mil secundarias más. Esto significa que se habrá

equipado al 56% (5,587 de 9,912) de las secundarias generales y técnicas de México.

Algunas escuelas han sido equipadas con ayuda de la asociación civil UNETE, Unión de Empresarios para la Tecnología en la Educación, dedicada a donar el equipo y software necesario para el funcionamiento de las *Aulas de Medios*.

LA RED EDUSAT

EDUSAT es un sistema de señal digital comprimida con capacidad para levantar 16 canales de televisión, de los cuales 10 son utilizados para transmitir programas dirigidos a maestros y alumnos en todos los niveles de enseñanza y en las modalidades presencial, a distancia y mixtas; y los seis restantes se usan para experimentación y prácticas en el envío de datos por Internet o video bajo demanda. Además cuenta con dos estaciones de radio de manera regular, y en conjunto cubre aproximadamente 30 mil puntos de recepción en el territorio nacional y más de 500 puntos instalados en escuelas rurales de América Central y otros puntos en Estados Unidos y Canadá.

Esta red es administrada por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, a través de la DGTVE con apoyo del ILCE, y también dentro del PROED, Programa de Educación a Distancia, a través de la cual se transmiten entre otras:

- Telesecundaria
- Educación media superior a distancia (Preparatoria)
- Secundaria a distancia para adultos
- Capacitación y actualización docente
- Temas de interés para la sociedad en general
- Programas de apoyo a todas las materias impartidas en el sistema de educación básica.
- Cursos, seminarios y diplomados de capacitación en general para estudiantes, maestros, administrativos y público en general.

La señal EDUSAT llega también por algunos canales de la televisión abierta como el 22 así como en varios sistemas estatales de televisión.

Los objetivos de la red EDUSAT son:

- Lograr mayor equidad educativa.
- Igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.
- Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles.
- Llevar servicios educativos de calidad a zonas que, por su ubicación geográfica, han carecido de éstos.

Desde enero de 1997 se publica la Guía de programación EDUSAT, revista bimestral con un tiraje de 35 mil ejemplares que se distribuye gratuitamente a todos los planteles de la red, y que también puede consultarse en su sitio.

En el 2000, EDUSAT transmitió aproximadamente 40 mil horas de programación, mientras que en 1995 sólo se transmitían 6 mil. La telesecundaria pasó de 618 mil alumnos en el ciclo escolar 1994-1995 a 1,074 149 en el ciclo 2000-2001. A partir del año 1998 se puso en marcha la educación media superior a distancia y en el 2000 la secundaria a distancia para adultos, contando actualmente con 66 sedes de atención localizadas en diferentes entidades federativas.

Es importante señalar que el 70% de la producción que transmite la SEP es producción propia, es decir constituye un patrimonio educativo de nuestro país. Así mismo, el 72% de la oferta de EDUSAT es requerida por instituciones lo que quiere decir que se transmite a partir de la demanda existente de estos servicios, lo cual garantiza que se cuenta con receptores del otro lado de la pantalla.

LA GLOBALIZACIÓN

En la búsqueda por encontrar una definición de la palabra “Globalización” me encontré con mucha información, netamente de carácter económico-política y es que poco a poco ha ido ganando espacio básicamente por la gran interdependencia económica de todos los países, como se evidenció en la transmisión de los efectos de la crisis norteamericana que impactó a muchas naciones, entre ellas a México.

No obstante, sería un error suscribirlo solamente al área económica o política ya que este fenómeno, por llamarlo de algún modo, incide directamente en todas las esferas del quehacer humano: cultural y social, por tanto reviste de una importancia para el tema que nos ocupa, pues no podemos apartarnos de su influencia, buena o mala. En el aspecto tecnológico la globalización estriba en los avances de las conexiones humanas que permiten la libre circulación de personas y hacer multitudinario las tecnologías de la información y el Internet.

Este nuevo orden mundial trae consigo características buenas y malas, como todo fenómeno social. Entre bueno podemos ver el acceso inmediato a la información generada en todo el planeta, el desarrollo tecnológico sin precedentes, acceso a nuevos mercados, entre otros; sin embargo también puede agrandar la brecha entre los países del primer mundo y los más pobres, la desigualdad social y la exaltación de lo material sobre lo humano.

Los medios masivos de comunicación, son uno de los más susceptibles para ejercer una presión social mucho más marcada que nunca antes, porque permite llevar información a los lugares más apartados del mundo, en segundos podemos estar comunicados a cualquier parte del mundo y elegir modas, culturas y formas sociales ajenas a nosotros.

A continuación con la información recada en las fichas de trabajo desarrollare una definición del término globalización, el papel de nuestro país y el impacto en la educación.

2.1. HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA GLOBALIZACIÓN

El concepto Globalización deviene de la teoría sociológica moderna que alude a los cambios en las sociedades y la economía mundial que resultan en un incremento sustancial del comercio.

Este creciente proceso de integración de las distintas economías nacionales en un único mercado capitalista mundial inicia en la década de los setentas y se sostiene hasta la actualidad. No obstante de la inexistencia de una definición consensuada de la globalización, es posible establecer las características generales que ha manifestado este proceso en las dos últimas décadas como lo establece Comín: *“Con la globalización económica capitalista en su versión neoliberal, durante los años noventa el pacto social mundial lo han determinado, fundamentalmente, los mercados capitalistas globales, liderados por las grandes empresas multinacionales y los mercados financieros interconectados. Ellos han condicionado, más que ninguna otra institución, la distribución del poder económico, de la influencia cultural y del poder político de los distintos países del mundo. La integración de los distintos mercados nacionales en un único mercado capitalista global en virtud de la globalización (es decir, de la libre circulación de capitales, tecnología, bienes, servicios y conocimientos) ha roto el equilibrio entre mercado y democracia que durante la guerra fría había caracterizado el pacto social en una buena parte de las sociedades del planeta. En la lógica del Estado del bienestar, los Estados nacionales (democráticos) regulaban los mercados nacionales (capitalistas), con el fin de estabilizarlos y redistribuir la prosperidad que éstos saben generar pero que no saben repartir equitativamente. Con la globalización económica, la democracia y los Estados nacionales, individualmente tomados, han quedado devaluados”* (Comín, 2004, p. 1)

La globalización, en consecuencia, se manifiesta como un proceso creciente de comunicación e interdependencia entre las distintas naciones, unifica mercados, sociedades y culturas, mediante diversas transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global.

De esta forma, los sistemas productivos y los movimientos de capital se configuran a escala mundial dando lugar a la denominada "sociedad en red" que se caracteriza por un significativo incremento del comercio internacional y las

inversiones, como resultado de la reducción de las barreras arancelarias y la interdependencia, en tanto que los estados nacionales van perdiendo atribuciones.

Desde la perspectiva de la economía empresarial, el término Globalización se emplea para referir casi de manera exclusiva a los efectos mundiales del comercio internacional o de los flujos de capital, así como particularmente a los efectos de la liberalización y desregulación del comercio y las inversiones, lo que a su vez suele denominarse como "libre comercio".

Por supuesto, existe una diversidad de corrientes de pensamiento y movimientos sociales que se expresan contra este proceso de globalización al considerar que la competitividad en un único modelo de mercado tiende a suprimir las realidades culturales de menor poder.

El fenómeno de la globalización ha penetrado en todas las esferas de la vida humana. De igual manera que las sociedades identifican la democracia con la nueva política, así también se identifica a la globalización con la nueva economía capitalista.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE UN MUNDO GLOBALIZADO

El proceso de globalización de la economía puede fecharse en 1973 con la llamada crisis del petróleo que originó una reorganización del sistema capitalista, por lo que se promociona la innovación tecnológica y se promueve el desmantelamiento del Estado de Bienestar¹, como lo demuestran las acciones

1 El modelo de Estado de bienestar es consecuencia de la Crisis Económica del Capitalismo mundial de 1929 que originó la súbita y brusca baja de las acciones, estrepitosas quiebras, el descenso crítico de la producción industrial y sobre todo el crecimiento del desempleo y de la miseria en la mayor parte del mundo. De esta crisis surgió una nueva concepción del Estado: la visión del Estado del New Deal (Nuevo Trato), que fue implantado en Estados Unidos por el Presidente Roosevelt. La política del New Deal en los Estados Unidos, se conoció posteriormente como "economía mixta", es decir, economías nacionales basadas en la combinación o coexistencia de dos tipos de agentes económicos: la iniciativa privada y el Estado Nacional. El New Deal del Presidente Roosevelt (1933-38) constituye el primer ensayo histórico exitoso en el desarrollo del Welfare State. Este primer gran experimento macroeconómico demostró objetivamente que el capitalismo no podría sobrevivir si seguía orientándose por los mecanismos automáticos del mercado, tal como lo prescribía la teoría clásica. Uno de los grandes defectos del capitalismo contemporáneo era su incapacidad para proporcionar pleno empleo y su arbitraria desigualdad de distribución de las riquezas y de las rentas; por tanto, el estado debía asumir un papel más activo convirtiéndose en un ente generador de empleos a través de grandes inversiones públicas y además haciéndolo un agente protagonista en el proceso de redistribución de las rentas, a través de los impuestos progresivos.

CAPÍTULO II

impulsadas por gobiernos de Reagan en Estados Unidos y el de Thatcher en Gran Bretaña.

A partir de la década de los ochenta, aunque con diferentes grados de intensidad, los países del orbe iniciaron un amplio programa de reformas estructurales, entre las que sobresalen la liberalización comercial y la integración económica; la apertura a la inversión extranjera; la liberalización de precios; la desregulación de los mercados financieros; la flexibilización en el mercado de trabajo; la privatización de los servicios públicos; capitalización de las empresas públicas; el cambio del modelo de financiamiento de la previsión social; y la descentralización fiscal, especialmente de la prestación de servicios sociales como la educación y la salud.

En buena medida, la crisis de los ochenta proyectó la crisis que se tenía en la concepción del Estado como actor del proceso de desarrollo. En consecuencia, la reorientación del desarrollo regional ha girado en torno a la revisión del rol asignado al Estado, configurando un cambio permanente de régimen fiscal.

En este proceso, el Estado latinoamericano se debilita e incapacita como agencia de conservación, crecimiento y desarrollo integral, no se encuentra interesado en participar de manera activa, ni en dar propuestas respecto del dilema de la transformación del Estado soberano. Pareciera que el Estado es absorbido por la supervivencia inmediata, y se encuentra amenazado por las crisis nacionales y mundiales sin precedentes, disminuido en su capacidad de acción hacia adentro y hacia fuera del espacio nacional. Las intervenciones del Estado se dan en y por la improvisación, la presión de coyunturas y emergencias; resultan inorgánicas y contradictorias; realimentan su irracionalidad y anarquía propias. El Estado usa poco y mal los instrumentos y entes en sus manos. Declina sus posibilidades y poderes. No proporciona suficientemente los impulsos, los valores y las normas, las opciones y programas que requerirían una estrategia y una política para el desarrollo y su planificación democrática.

El Estado se auto limita en su papel como regulador mínimo y “tapa-brechas” en relación con los problemas, necesidades e intereses de la sociedad y sus principales componentes. Sus políticas varían entre un nacional-popularismo-estatizante, y un elitismo-privatista-neocolonialista, o los combina en proporciones variables.

El pensamiento neoliberal establece que la excesiva intervención del estado en cuestiones sociales minora los recursos necesarios para la reactivación económica, lo que provoca una disminución del nivel de competitividad y productividad, y contribuye a la pérdida de la disciplina laboral y a la disminución de la moral de ahorro y esfuerzo. Todo este contexto ha producido situaciones de ingobernabilidad y conflicto, por lo que es necesario establecer unos límites a la tendencia igualitaria y redistributiva del Estado.

En los años ochenta, diversos países de América Latina y África, a diferencia de las naciones asiáticas, aplicaron políticas orientadas hacia el sector interno originando estancamiento o contracción de sus economías, ensanchamiento de la pobreza y altos índices inflacionarios que adquirirían un carácter estructural. En África, los problemas se vieron agravados por factores externos adversos, pero al modificarse las políticas en este continente el ingreso comenzó a aumentar.

Un acontecimiento histórico de gran relevancia que modificó la correlación de fuerzas políticas y económicas a escala mundial se manifestó el 16 de noviembre de 1989, con la caída del muro de Berlín, hecho que influyó sustancialmente en la descomposición del socialismo en la Unión Soviética en 1991 y motivó la independencia de los países del llamado bloque socialista. A partir de estos sucesos surge la nueva etapa histórica, política, y económica denominada Globalización (Cfr. Ferro, 1994).

Las crisis desencadenadas en los mercados emergentes en los años noventa han evidenciado que las oportunidades que ofrece la globalización tienen como contrapartida el riesgo de la volatilidad de los flujos de capital y el riesgo de deterioro de la situación social, económica y ambiental como consecuencia de la pobreza. Para todas las partes interesadas -en los países en desarrollo o los países avanzados y, por supuesto, para los inversionistas- esta no es una razón para dar marcha atrás sino para respaldar reformas que fortalezcan las economías y el sistema financiero mundial de modo de lograr un crecimiento más rápido y garantizar la reducción de la pobreza.

La globalización ofrece grandes oportunidades de alcanzar un desarrollo verdaderamente mundial, pero no está avanzando de manera uniforme. Algunos países se están integrando a la economía mundial con mayor rapidez que otros. En los países que han logrado integrarse, el crecimiento económico es más rápido y la

CAPÍTULO II

pobreza disminuye. Como resultado de la aplicación de políticas de apertura al exterior, la mayor parte de los países de Asia oriental, que se contaban entre los más pobres del mundo hace 40 años, se han convertido en países dinámicos y prósperos. Asimismo, a medida que mejoraron las condiciones de vida fue posible avanzar en el proceso democrático y, en el plano económico, lograr progresos en cuestiones tales como el medio ambiente y las condiciones de trabajo.

La liberalización económica está concebida dentro del anterior marco jurídico y social y la misma no se refiere únicamente a objetivos específicos como la abolición de impedimentos al libre comercio o a los movimientos de capital, sino también a objetivos más generales como los relacionados con la flexibilización de la contratación laboral, la tenencia irrestricta de patrimonio y más generales aún como la reducción del tamaño del Estado y la venta o privatización de sus activos productivos.

La nueva política económica no sólo se ocupa de poner en práctica mecanismos orientados a propiciar el crecimiento de las economías y a mantener la estabilidad financiera y de precios, sino también a adoptar las reformas de primera, segunda y tercera generación. Las reformas de primera generación van encaminadas a fortalecer el ambiente macroeconómico de estabilidad y a propiciar un crecimiento de alta calidad. Entre estas reformas pueden mencionarse: la reforma financiera y monetaria; la reforma tributaria y; la reforma de estabilidad de precios. Las reformas de segunda generación van en la dirección de promover una mejor repartición del crecimiento y de acelerar la velocidad del progreso social. Estas reformas comprenden entre otras: la reforma educativa, teniendo en cuenta que la educación es cada vez más una variable económica; la reforma del sector salud y; el mejoramiento de la calidad del gasto público. Las reformas de tercera generación están orientadas a preparar y mejorar el ambiente nacional para la inversión productiva de largo plazo. Estas incluyen entre otras: la liberalización del sistema económico y social; el establecimiento de un sistema regulatorio simple y transparente; la privatización y; la reforma del mercado laboral. Todas las reformas anteriores suponen la existencia de un marco jurídico que asegure el imperio de la ley a través de sistemas judiciales independientes y un programa de reforma del Estado.

Por otra parte, la nueva política económica le confiere a la empresa privada una amplia gama de atribuciones y responsabilidades en el campo de la

CAPÍTULO II

producción de bienes y servicios, que depende en parte de las posibilidades de crecimiento de la economía mundial. El incremento del comercio y la producción en manos de las empresas transnacionales, los enormes montos de financiamiento y de operaciones del mercado cambiario que permanentemente se mueven alrededor de nuestro mundo y la amplia utilización de moderna y sofisticada tecnología y comunicaciones en las operaciones de producción, comercio y finanzas a nivel mundial, nos indican que el proceso de globalización está en vigoroso desarrollo.

Los Estados nacionales solamente pueden influir sobre las empresas locales, en tanto que las empresas internacionales determinan cada vez más las características del proceso y establecen las reglas del juego. En consecuencia, cada vez más el Estado tiene grandes dificultades para tomar parte activa en atender las cuestiones sociales, la prestación de servicios públicos y el mantenimiento de los derechos de los desempleados. Hay que reconocer que a veces el Estado benefactor choca con los intereses de las fuerzas de la globalización; se crean fuertes presiones para que ese Estado se suprima, y las fuerzas que presionan en ese sentido a la larga terminan prevaleciendo.

La propuesta de la corriente conservadora plantea la oposición a cualquier planificación social, de carácter público; en segundo lugar, la defensa del sistema capitalista, identificado con el sistema democrático; y, en tercer lugar, reducir la intervención del estado, a corregir los "imprevistos" y contribuir así al funcionamiento del mercado, estableciendo una normativa de carácter universal que proteja la libertad económica. La función del estado debe limitarse, por tanto, a apoyar las relaciones mercantiles, para lo que resulta necesario apoyar la producción privada, disponer de recursos fiscales suficientes para la reactivación del mercado, garantizar los beneficios al capital y contar con la legitimación democrática suficiente.

Este esquema de desarrollo económico supone, de una manera implícita, el rechazo de la sociedad del bienestar, entendida como sociedad de masas, y la supresión de las políticas sociales y distributivas y el establecimiento, por el contrario, de una estructura social que se fundamenta en el principio de rivalidad y competitividad, frente a la tendencia igualitaria, promovida por el estado de bienestar.

Consecuentemente, el discurso neoliberal conduce a revalorar las viejas formas de mercado, lo que contrasta con el modelo de sociedad de bienestar, con el que se han conseguido, a lo largo de su desarrollo histórico, unos logros que ya no pueden ser considerados como privilegios sino como derechos sociales, políticos y culturales propios de las sociedades democráticas. En los países en los que, durante los últimos años, se ha desarrollado una política conservadora se ha conseguido efectivamente una reactivación económica más rápida, pero a costa de la disminución de los sistemas de protección social, y el consiguiente aumento de las diferencias sociales.

El pensamiento neoliberal ofrece una alternativa a la crisis del Estado basada en dos ámbitos de actuación: 1º) Económico. Para superar las contradicciones de la sociedad de bienestar, el estado debe tratar de restablecer el equilibrio del mercado, excluyendo aquellas reivindicaciones excesivamente políticas, e institucionalizando plataformas informales de negociación entre las organizaciones empresariales y sindicales; y 2º) Político. El Estado debe convertirse en promotor de nuevas estrategias para dirigir las relaciones políticas y económicas del sistema, canalizando la tensión que se produce entre los procesos de acumulación de capital, la participación política y la demandas ciudadanas de redistribución de la renta y de incremento de las prestaciones sociales. Para ello, debe proponer alternativas eficaces y racionales para la solución de los problemas sociales.

En momentos de crisis y ajuste económico y social como los que se han ido produciendo a lo largo de las dos últimas décadas, es el mismo Estado el que promueve políticas neoliberales para lograr una mayor eficacia y racionalidad en la solución de los diferentes problemas, haciendo participar en su resolución a los distintos agentes sociales y grupos económicos, al mismo tiempo que promueve la globalización económica.

La globalización tiene como eje la apertura de los mercados, por ello, la palabra soberanía es un término caduco, obsoleto y contrario al ánimo expansionista. Lo que se busca es vender y para ello, el mundo es un mercado donde sólo existen productores, vendedores y consumidores. Luego entonces, los que no reúnan estas calidades, están fuera del modelo globalizado. Este fenómeno, ha originado que muchas empresas multinacionales acumulen un

CAPÍTULO II

poder económico superior al de varios países del Sur, del Medio Oriente y de África; esto es, un poder *superior* al de la figura jurídica llamada Estado.

La globalización se ha convertido en un estadio superior o avanzado del capitalismo, donde se concreta el perseguido afán trasnacional del capital desde la propia revolución industrial. Su presencia en el mundo, obedece a los múltiples cambios que en las estructuras sociales se han presentado durante el fin del siglo XX.

De acuerdo con la teoría política, el sistema de gobierno que se adecua a los fines de la globalización, es el llamado Estado Neoliberal, que no es otra cosa que la implantación de políticas tendientes a llevar a buen término las expansiones y la ley de la oferta y la demanda a su más alta expresión. Es algo más que la conocida frase del *dejar hacer y dejar pasar*; es en síntesis *hacer que pase y hacer que dejen que pase*. El trasfondo de esta ideología política, es evitar y en su caso eliminar, los obstáculos que se presenten ante este fenómeno económico mundial (López, 1997, pág. 14).

Dentro de sus estrategias, se encuentran el adelgazamiento del Estado, vendiendo sus empresas e incluso los servicios estatales, a manos privadas. La propuesta de un estado mínimo propiciada por los neoliberales, no pasa de ser un simple lema sin contenido, ya que es mínimo en cuanto a lo social, la intervención o gasto social, pero máximo en la protección del mercado.

En este proceso de liberalización de las economías están altamente involucrados tres actores internacionales: la Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). Asimismo, lo nuevo está dado por el gran tamaño de los movimientos del comercio y las finanzas y el restrictivo tamaño de las migraciones, la sofisticada tecnología de los movimientos de capital y de las comunicaciones, y la concentración de poder no sólo económico, si no también político, de las grandes corporaciones. De igual manera, por la presión competitiva internacional para aumentar la productividad y reducir los costos.

A diferencia del antiguo Acuerdo General de Comercio y Aranceles (GATT), que sólo tenía jurisdicción sobre el sector industrial, la OMC también tiene

jurisdicción sobre dos nuevos sectores, el sector agrícola y el sector de servicios (telecomunicaciones, bancos, etc.).

En resumen, los números impresionantemente grandes del comercio y de las finanzas, la liberalización y desregulación de las economías, la formación de grandes bloques regionales, los nuevos estilos de producción y comercialización, apoyados en avanzada tecnología son los elementos básicos distintivos del actual proceso de globalización.

2.3. MÉXICO EN LA GLOBALIZACIÓN

En la actualidad, México se enfrenta al reto de rearticularse a los procesos de globalización que están transformando el mundo. El desarrollo tecnológico está desplazando las formas de producción anteriores y está construyendo nuevos objetos culturales a nivel internacional.

Frente a este panorama histórico de formación de grandes mercados, especialmente con tratados de libre comercio, es prioritario reflexionar sobre la acción de los medios de comunicación masiva, especialmente la televisión, para conservar su esencia nacional dentro de esta dinámica de acelerado cambio modernizador que vive el país ya que este proceso globalizador nos lleva a la creación de un nuevo orden cultural que modifica los contenidos y por supuesto las fronteras ideológicas.

El Estado Mexicano debe planificar el uso de la televisión para formar desde los canales masivos una cultura nacionalista, una solida identidad y unión nacional que sirva como punto de partida para un proyecto de crecimiento interno y que no nos incorporemos a esta realidad sin contar con las herramientas que nos permitan discernir entre lo nuestro y lo ajeno. Esto a menos que sucedan en nuestro país grandes cambios políticos, que permitan construir un desarrollo autónomo, independiente y democrático de la televisión, que hasta el día de hoy parece estar pospuesto.

México tiene que adaptarse a las nuevas tecnologías así como de las nuevas expresiones culturales e identificar las propias. Es imprescindible que México someta los avances tecnológicos a sus propios objetivos políticos. En otros términos, hay quienes se refieren a este problema enfatizando las agudas

CAPÍTULO II

desigualdades en la sociedad Mexicana y la pobreza extrema que caracteriza a la mitad de la población. Mientras no se modifiquen las políticas y no asuma el reto de la globalización, la desigualdad constituirá un freno más que paraliza el desarrollo del país.

La rearticulación de México a los procesos de globalización actuales requiere necesariamente de políticas que eleven los niveles de educación y de salud de la población para enfrentar el reto. El problema más serio que enfrenta México, en relación con la globalización es el desconocimiento sobre la dinámica que existe a escala mundial en torno al desarrollo de la ciencia y la tecnología. Esta falta de conocimiento pone al país en una posición muy desventajosa en todo lo que concierne al desarrollo del comercio mundial, y a la competencia a nivel internacional. El cambio fundamental se está dando por un desplazamiento del balance empresa-gobierno a favor de la primera. Cada vez hay más señales de la preeminencia de la empresa privada sobre los gobiernos, así como cada vez hay más señales de economía de libre empresa que de economía gubernamental. La actividad económica directa de los gobiernos es más cuestionada en áreas como educación, salud y seguridad que apoyen la puesta en práctica y mantenimiento de un marco jurídico y social que favorezca la libre actuación de la empresa privada.

En ese sentido, la posición geográfica de México, al pertenecer a uno de los bloques comerciales más grandes del mundo como el TLCAN, indica su posición estratégica dentro del proceso de globalización, y la realidad de que ese proceso no puede pasar desapercibido para México.

A continuación se exponen algunas de las características de la política de globalización empleadas por el gobierno federal desde los años ochenta hasta nuestros días.

2.3.1. CAMBIO ESTRUCTURAL, 1982-1994

El agotamiento del modelo industrial proteccionista adoptado durante el desarrollo estabilizador (periodo 1950-1980) y el fracaso de la estrategia de crecimiento instrumentada durante los setenta y principios de los ochenta, sustentada en un Estado intervencionista y que redundó en la crisis de la deuda externa de 1982, reclamó medidas urgentes de política económica que

CAPÍTULO II

estabilizaran la economía y que, al mismo tiempo, permitieran corregir los desequilibrios estructurales que se habían generado.

Como parte del ajuste macroeconómico de corto plazo se instrumentaron las medidas económicas siguientes: alinear la paridad del peso frente al dólar, acortar el gasto público para reducir las presiones inflacionarias, además de empezar a resolver el problema de sobreendeudamiento que el país enfrentaba. Por otro lado, la reforma estructural de mediano plazo, se orientó a la reducción del tamaño del Estado dentro de la economía y la adopción de un modelo de desarrollo sustentado en la apertura comercial, ambas estrategias se concebían como indispensables para promover la competencia y eficiencia del aparato productivo nacional.

La necesidad de reducir la participación del Estado dentro de la economía y disminuir la carga de su deuda fue enfrentada mediante contracciones sustanciales en los recursos que se destinaban a la inversión pública, lo que implícitamente afectó la capacidad de crecimiento potencial. Esta estrategia agudizó el deterioro de la infraestructura nacional y mermó la calidad de los servicios públicos, lo que en conjunto afectó la capacidad de recuperación de la economía y de crecimiento de mediano plazo.

En 1986 con el ingreso al Acuerdo General de Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), hoy denominado Organización Mundial de Comercio (OMC), México inició un proceso de apertura comercial orientado a lograr la integración al nuevo orden mundial.

No obstante la implementación de estas medidas, la magnitud de la serie de devaluaciones que sufrió la moneda provocó nuevamente presiones inflacionarias y aumentos importantes en las tasas de interés, lo que contravenía la lucha por estabilizar los precios. Además, se generó una espiral inflacionaria cuya inercia se retroalimentaba con expectativas de mayores incrementos en los precios. La poca efectividad de la estrategia de corto plazo para reducir la inestabilidad desincentivó la inversión privada tanto en capital como en tecnología, pues existía mucha incertidumbre acerca del futuro económico y las altas tasas de inflación e interés hacían que pocos proyectos resultaran rentables. Esta situación redundó en un menor crecimiento potencial de la economía.

El compromiso del gobierno por sanear sus finanzas no se compilo debido a varios factores, entre ellos los siguientes: deterioro del precio internacional del petróleo; el terremoto de 1985; los limitados ingresos permanentes, el creciente servicio de la deuda pública y la crisis financiera internacional de 1987. Esta incapacidad para consolidar el nivel de ahorro necesario del Estado, demoraba la recuperación económica y seguía afectando la expansión potencial de la producción.

Con el propósito de romper con la inercia inflacionaria y fortalecer la postura fiscal, a finales de 1987 se estableció un pacto institucional entre todos los sectores productivos del país. Además, se concretaron importantes acuerdos de reestructuración de la deuda externa del sector público, logrando con ello mejorar la estructura de vencimientos y reducir la carga por pagos de intereses y amortizaciones. De esta forma, entre finales de los ochenta y principios de los noventa el plan de ajuste comenzó a dar resultados: la utilización del tipo de cambio como ancla nominal y el control sobre el gasto presupuestal permitieron que la inflación, el déficit público presupuestal y la deuda total del sector público se redujeran rápidamente.

Asimismo, la instrumentación de numerosas reformas dirigidas a hacer más eficiente el proceso de intermediación del sistema financiero y la liberación de la cuenta de capital de la balanza de pagos, se reflejaron en un aumento significativo de la liquidez de la economía. No obstante, la presencia de distorsiones en precios relativos asociadas a la apreciación del tipo de cambio real y la existencia de esquemas contables y de supervisión que fomentaban una excesiva toma de riesgos por parte de los intermediarios financieros, propiciaron una asignación de recursos que impulsó de forma desmedida el crecimiento del consumo privado y que deterioró significativamente la solvencia financiera del sistema bancario.

Así, a pesar de que el país recuperó una senda de crecimiento moderado, la disponibilidad de flujos crecientes de ahorro externo, junto con la inadecuada intermediación del sistema financiero, se reflejaron en una expansión de la demanda persistentemente superior a la capacidad de producción potencial de la economía. Durante esos años el saldo en la cuenta corriente se deterioró de manera consistente, alcanzando un déficit equivalente a 7.0 por ciento del PIB en 1994. El aumento en el consumo trajo consigo una disminución del ahorro interno

CAPÍTULO II

y de los recursos destinados a la formación bruta de capital, reduciendo la capacidad de crecimiento de mediano plazo de la economía.

En los primeros años de los noventa el ahorro público alcanzó niveles más elevados gracias a una mayor disciplina de las finanzas públicas, al esfuerzo por incrementar la recaudación tributaria y al uso de los recursos provenientes de privatizaciones para amortizar deuda pública. Sin embargo, a partir de 1993 el ahorro público comenzó a deteriorarse como resultado de los menores ingresos por privatizaciones, la disminución de tasas impositivas y el otorgamiento de subsidios fiscales, así como por el creciente uso de recursos para financiar al sector privado y social a través de la banca de desarrollo. La brecha se cubrió, en parte, con recursos provenientes del exterior que tenían cada vez menores plazos de vencimiento.

La reducción en el ahorro interno y el deterioro del sistema financiero colocaron nuevamente al país en una posición vulnerable. Para 1994 se presentaron graves perturbaciones políticas (aparición del grupo guerrillero zapatista en Chiapas) y un aumento de las tasas de interés en los mercados financieros internacionales. Cuando se percibió que el gobierno enfrentaría problemas para cumplir los compromisos adquiridos con el exterior, la disponibilidad de recursos disminuyó de forma abrupta.

La rigidez del esquema cambiario vigente en ese momento impedía que el ajuste al nuevo entorno fuera absorbido por la paridad e imponía todo el peso sobre las reservas internacionales y las tasas de interés internas. La situación fue a la postre insostenible: la moneda se devaluó nuevamente, las tasas de interés se dispararon para colocar al sistema financiero al borde de un colapso generalizado que hubiera resultado en pérdidas significativas del patrimonio de los ahorradores, obligando a las autoridades a impulsar la viabilidad del sistema a través de diversos esquemas de apoyo. La economía mexicana atravesaba por la peor crisis financiera y de confianza en su historia reciente.

El repunte inflacionario y el aumento del desempleo redujeron de forma dramática el ingreso disponible de las familias, lo que obstaculizó aún más el acceso de muchas de ellas a los satisfactores básicos. La pauperización de un amplio sector de la población se tradujo en una menor calidad y productividad de la mano de obra, lo que a su vez generó un proceso de desplazamiento de

trabajadores hacia el sector informal de la economía y amplificó la polarización del ingreso.

2.3.2. REACTIVACIÓN DE LA ACTIVIDAD PRODUCTIVA, 1995-2000

La globalización ha creado oportunidades para la economía y desarrollo de México, pero también presentan enormes riesgos que podrían recrudecer la situación actual de rezago económico y tecnológico. La competencia ha entrado en todos los ámbitos de la actividad económica permitiendo a personas de todo el mundo tener acceso a servicios y productos que anteriormente eran bienes no comerciables.

La política económica en 1995 y 1996 se enfocó a superar los factores coyunturales y estructurales derivados de la crisis financiera y a establecer las bases que permitieran reanudar el crecimiento económico. Para 1997, se planteó como objetivo fundamental la consolidación de la recuperación de la actividad productiva y el empleo por medio de un crecimiento económico sustentado en la dinámica del sector exportador, en el impulso a la inversión y en una recuperación gradual del consumo. Paralelamente, se avanzó en la generación de condiciones necesarias para el desarrollo de una economía más eficiente y competitiva a través del cambio estructural. En particular, se instrumentaron diversas medidas de desregulación y se ampliaron los espacios de participación de los particulares en la actividad productiva nacional e internacional. En este mismo año se reformó la Ley del Seguro Social orientada a fortalecer el sistema de seguridad social y robustecer las fuentes de financiamiento interno de largo plazo y la capacidad de crecimiento de la economía. Sin embargo, con la excepción de las negociaciones orientadas a ampliar las relaciones comerciales de México con otros países, los avances en materia de cambio estructural fueron muy limitados en el periodo 1998-2000.

En lo que se refiere al sistema de pagos de la economía, las autoridades orientaron su política a recuperar la viabilidad del sistema financiero mediante la aplicación de un amplio paquete de medidas de apoyo a deudores y de programas diseñados para fortalecer la posición financiera de las distintas instituciones que conforman al sector. Asimismo, se reforzaron las actividades sustantivas de inspección, vigilancia y supervisión de las instituciones financieras. No obstante de estos esfuerzos, la penetración del sistema financiero en la economía se mantuvo

CAPÍTULO II

prácticamente constante desde 1996 ante la falta de un entorno legal que promoviera la sana recuperación del sector.

Según lo planteado en la estrategia económica, el sector exportador se consolidó como la principal fuente de crecimiento económico en el periodo 1996-2000. Durante esos años, México duplicó sus exportaciones, las cuales crecieron en 16 por ciento anual. El dinamismo del comercio exterior y la integración de México a los mercados internacionales de capital permitieron que la economía nacional presentara un desempeño favorable en ese periodo.

A pesar de los logros alcanzados en la integración de México con el mercado mundial, la estrategia económica se concentró fundamentalmente en el apoyo al sector exportador y descuidó el fortalecimiento del mercado interno. La ausencia de una política industrial que elevara la productividad de la economía se reflejó, incluso, en la disminución del valor agregado nacional dentro de la producción destinada a la exportación. En otras palabras, el creciente componente importado de las exportaciones evidenció la falta de fomento a los encadenamientos productivos entre el sector exportador y el resto de los sectores económicos.

Asimismo, si bien la integración económica de México con el exterior conllevó mayores tasas de crecimiento de la producción y el empleo, esto no necesariamente se tradujo en una distribución más equitativa del ingreso y, por tanto, el poder adquisitivo de un amplio segmento de la población no mejoró. Además, la ausencia de una estrategia integral del desarrollo ocasionó que las disparidades económicas entre las regiones del país se ampliaran.

En este sentido la falta de una estrategia orientada al fortalecimiento de la oferta y la demanda internas, que complementara el dinamismo del sector exportador, significó la pérdida de una oportunidad para que los beneficios de la globalización se radiaran a más sectores productivos y a un segmento más amplio de la población.

Consecuentemente, las crisis económicas de los últimos veinte años disminuyeron drásticamente la capacidad de crecimiento de la economía, ya que deterioraron tanto la dotación de factores productivos como su calidad. Es decir, la inestabilidad macroeconómica y la debilidad estructural de las finanzas públicas

mermaron el acervo de capital, la infraestructura nacional, los servicios públicos y la calidad de la mano de obra.

2.3.3. COMPORTAMIENTO DE LA ECONOMÍA MEXICANA, SEXENIO 2001-2006

En el sexenio 2001-2006, la economía mexicana observó dos fases claramente distinguibles: 1) Fase recesiva, 2001-2003, y 2) Fase de expansión 2004-2006 (Cfr. SHCP, 2007). El comportamiento de la economía mexicana siguió el movimiento del ciclo observado por la economía mundial en el periodo de análisis.

FASE DE RECESIÓN, 2001- 2003

Esta fase se caracterizó por una desaceleración generalizada de la actividad productiva, la inversión y el empleo. En este lapso el valor real del PIB creció a una tasa anual promedio de 0.7 por ciento. Los determinantes fundamentales de esta fase fueron:

- i. La recesión que padeció la producción industrial estadounidense, y,
- ii. La mayor presencia comercial de China en los mercados globales.

La desaceleración económica de México en el periodo 2001-2003, fue en gran medida resultado de la evolución del ciclo económico mundial, el cual a su vez está determinado primordialmente por la marcha de la economía estadounidense, su estrecha vinculación comercial y financiera ha tenido como consecuencia la cada vez mayor sincronía en la tendencia de ambas economías. Aun antes de los trágicos sucesos del 11 de septiembre de 2001 la economía de los Estados Unidos manifestaba un proceso de franca desaceleración que se agudizó conforme transcurría el tiempo.

Para 2003 ante las perspectivas de una reducción en el crecimiento económico en los Estados Unidos y una disminución en el precio Internacional del petróleo, la tendencia del consumo agregado se impulso nuevamente, aun con tasas de crecimiento inferiores a las obtenidas en la etapa expansiva 1999-2001, el consumo privado destinado a la adquisición de bienes no duraderos y servicios fue motivado por el incremento de los salarios reales, resultado de un índice

CAPÍTULO II

inflacionario menor e incrementos en las remuneraciones salariales, además del fomento de crédito para el consumo.

Durante el periodo 2001-2003 la reducción de la inflación y de los incrementos nominales de las remuneraciones compensó los menores niveles de empleo, aunado a la mayor disponibilidad y mejores condiciones crediticias que ofreció el sector privado. Asociado a lo anterior, en aquellas empresas medianas y pequeñas que destinan una parte importante de su producción al mercado mundial y que, por tanto, sus ingresos están denominados en moneda extranjera, la combinación de sustantivos incrementos nominales al salario y la fortaleza del peso deterioraron su competitividad y mermó sus márgenes de utilidad.

La recesión industrial que padeció Estados Unidos durante 2001-2003 tuvo efectos considerables en la economía mexicana, sobre todo en la producción y el empleo del sector manufacturero, al presentar una disminución en las exportaciones comerciales, considerando que en México el sector industrial contribuye a la generación del PIB en un 27.0 por ciento y que las exportaciones de bienes y servicios representan 33.3 por ciento de la economía nacional, es evidente que cualquier contracción comercial significa una alteración del ritmo productivo del país. La recesión industrial que padeció Estados Unidos durante 2001-2003 ocasionado por los eventos del 11 de septiembre de 2001 afectó directamente los niveles de producción y empleo nacionales.

La desaceleración productiva del sector manufacturero impactó en el mercado laboral aún cuando el sector de servicios observó un incremento de 69,179 empleos permanentes en los primeros nueve meses de 2003, el sector industrial en su conjunto se contrajo a 106 mil 410 trabajadores inscritos en el IMSS. Entre las ramas industriales afectadas se encuentran la textil, la automotriz y la relacionada con la fabricación de aparatos eléctricos y electrónicos.

La debilidad en el mercado laboral de México fue una consecuencia de la situación que vive el sector manufacturero, a nivel regional y por actividad económica destaca la desincorporación de trabajadores en los estados fronterizos del norte del país como efecto de la reducción de la producción de las empresas maquiladoras. La Tasa de Desempleo Abierto siguió un comportamiento concordante con el ciclo económico, desde finales del año 2000 su tendencia ha sido ascendente. Del año 2000 al 2003, el número de desempleados se

incrementó en 370 mil personas y la población ocupada en el mercado informal creció en 1 millón 568 mil personas (8.4 por ciento). En contraste, los empleados del sector formal disminuyeron en 691 mil personas (Cfr. INEGI, 2006).

FASE DE EXPANSIÓN, 2004-2006

En esta fase la economía mexicana se expandió de manera vigorosa y todos los componentes de la oferta y demanda agregadas crecieron a ritmos relativamente elevados. A lo largo de este periodo el valor real del PIB aumentó a una tasa anual promedio de 3.9 por ciento y se generaron un número importante de empleos formales.

Los determinantes fundamentales de esta expansión han sido:

- I. La recuperación de la producción manufacturera estadounidense y la reconversión del sector automotriz;
- II. La adaptación de las empresas exportadoras mexicanas a un entorno internacional más competido, y,
- III. La estabilidad macroeconómica junto con la consolidación del sistema financiero mexicano, los cuales permitieron un desarrollo saludable del mercado interno que se convirtió en un pilar fundamental de la fase expansiva.

De esta manera el ciclo por el que transitó la economía mexicana en los últimos seis años estuvo determinado, principalmente, por las siguientes dos fuerzas:

- I. Los cambios en la demanda externa y las variaciones en la formación bruta de capital fijo, y
- II. La producción de bienes no comerciables internacionalmente, sobre todo la expansión de la construcción de vivienda, y el gasto en consumo de las familias. Ambos se fueron fortaleciendo a lo largo del periodo en función de la consolidación de la estabilidad y del desarrollo de los mercados financieros.

La economía logró consolidar un nuevo marco jurídico promotor de la oferta y de la demanda de servicios financieros, enfocado a reactivar el crédito, profundizar la penetración bancaria, transparentar la oferta de productos y servicios, promover sanas prácticas corporativas y de mercado, crear instituciones de fomento sólidas y proteger los derechos de los usuarios; todo ello, bajo un marco de solvencia financiera.

El nuevo entorno jurídico engloba más de 25 reformas financieras que, analizadas en su conjunto, sientan las bases para conformar un sistema financiero solvente y mejorar su eficiencia, de forma que esté acorde con los estándares internacionales más estrictos.

Entre los logros del sistema financiero nacional se destacan los siguientes:

- I. El ahorro financiero como proporción del PIB aumentó de 43.5 por ciento en diciembre de 2000 a 56.4 por ciento en septiembre de 2006.
- II. En los últimos seis años el financiamiento total otorgado por el sistema financiero mexicano al sector privado como proporción del PIB aumentó en 5.4 puntos porcentuales, al pasar de 17.9 a 23.3 por ciento entre 2000 y junio de 2006.
- III. En dicho lapso este indicador acumuló un crecimiento real de 68.3 por ciento, lo cual representó un incremento anual promedio de 10.1 por ciento.
- IV. Por destino del financiamiento, el crédito al consumo, el hipotecario y el comercial se expandieron en 449.1, 54.8 y 29.9 por ciento, respectivamente.
- V. El crédito vigente directo de la banca comercial al sector privado se elevó en 4.7 puntos porcentuales del PIB, al pasar de 6.1 a 10.8 por ciento entre finales de 2000 y septiembre de 2006.

A su vez, la estabilidad macroeconómica y el desarrollo del sistema financiero fueron resultado de las políticas implementadas en las áreas financiera,

CAPÍTULO II

fiscal, monetaria, y cambiaria. Estas políticas propiciaron un entorno macroeconómico más estable, caracterizado por una disminución en el déficit público y en la inflación, así como un fortalecimiento del sistema financiero y un incremento del ahorro interno. Debido a su importancia, es conveniente destacar la reforma al sistema financiero llevada a cabo en los últimos seis años.

Durante 2006 el entorno económico que prevaleció en el ámbito internacional y nacional propició un desempeño dinámico y balanceado de las actividades productivas en México.

Por una parte, en la primera mitad de 2006 la demanda externa estuvo impulsada por la aceleración de la producción industrial estadounidense, así como por un aumento sustancial en los gastos de consumo en bienes durables y en inversión no residencial de ese país. La expansión de la demanda externa se tradujo en un incremento significativo y generalizado de las exportaciones mexicanas, dentro del cual destacó el desempeño de las industrias automotriz, metalúrgica y de alimentos, bebidas y tabaco. Durante los primeros diez meses de 2006 las exportaciones manufactureras de México crecieron a una tasa anual de 17.8 por ciento. La recuperación automotriz es una consecuencia directa del reacomodo de la producción del sector en Norte América, el cual implicó la fabricación de nuevos modelos en nuestro país.

Los componentes de la demanda interna también tuvieron una expansión importante y balanceada, constituyéndose ésta en un elemento fundamental para apuntalar el crecimiento de la producción nacional. En los primeros seis meses de 2006 el consumo y la inversión del sector privado se incrementaron a tasas anuales de 5.9 y 11.5 por ciento, respectivamente, las mayores tasas para un periodo similar desde 2001 y 1999, en cada caso. Estos resultados se vieron favorecidos por la mejoría en las expectativas de crecimiento del país, por el aumento del empleo formal, por la recuperación de los salarios reales y por la expansión del crédito.

En conjunto, estos elementos ocasionaron que la actividad productiva en México se expandiera de manera firme y equilibrada. Durante los primeros nueve meses de 2006 el valor real del PIB se incrementó a una tasa anual promedio de 4.9 por ciento, la mayor expansión para un periodo similar desde 2001. Todos los sectores productivos mostraron avances importantes. Por una parte, la

CAPÍTULO II

producción del sector industrial y la oferta de servicios se incrementaron a tasas anuales de 5.4 y 5.1 por ciento, respectivamente, en tanto que la producción agropecuaria lo hizo en 3.2 por ciento.

En sincronía con el ciclo expansivo de la producción, durante el transcurso del año 2006 el empleo formal registró una mejoría sustancial. En particular, al mes de octubre el número de trabajadores afiliados al IMSS tuvo un incremento anual de 885 mil 344 personas; es decir, se expandió a una tasa anual de 6.73 por ciento.

El reto que presentan los procesos de globalización se centra en la capacidad de los países para rearticularse e integrarse de lleno a la dinámica social y económica internacional.

México tiene que apropiarse de las nuevas tecnologías así como de las nuevas expresiones culturales. Es imprescindible que México someta los avances tecnológicos a sus propios objetivos políticos. En otros términos, hay quienes se refieren a este problema enfatizando las agudas desigualdades en la sociedad Mexicana y la pobreza extrema que caracteriza a la mitad de la población. Mientras no se modifiquen las políticas y no asuma el reto de la globalización, la desigualdad constituirá un freno más que paraliza el desarrollo del país.

México continua mostrando las características de una sociedad poco estructurada, integrada y organizada. El crecimiento económico es escaso y su proceso de desarrollo está prácticamente estancado. El entorno económico del país deja mucho que desear en términos de influencia en el nivel de inversiones, en su productividad y, en términos más generales, en el uso eficiente de recursos. Si bien la tasa de inflación ha crecido poco, esto no se ha logrado a través de una política que impulse la productividad del país, sino más bien por medio de una política monetaria de restricción de la liquidez que ha desincentivado la obtención de crédito para la actividad productiva, en razón de las altas tasas de interés y ha fomentado la economía financiera o especulativa.

La falta de progreso social de los últimos años, incluido el presente, puede atribuirse en gran medida a tres factores principales: insuficiente crecimiento económico; incapacidad de los sectores público y privado de proporcionar incentivos, servicios y recursos a los más pobres para facilitarles su integración a la

CAPÍTULO II

economía formal y; falta de inversiones en servicios sociales como educación primaria, atención primaria y preventiva de la salud, agua potable y saneamiento.

Por otra parte, la capacidad de participación de la población en el proceso de globalización a través del acceso a la tecnología es muy limitada. Esto explica en parte el hecho de que en nuestro país la globalización aunque afecta a todos no está siendo aprovechada por todos. La mayoría de la población recibe varios de los efectos negativos en tanto sólo una minoría se beneficia de los aspectos positivos de la misma. La pobreza sigue siendo un fenómeno generalizado en el país. La malnutrición, la escasez de vivienda, el acceso inadecuado a los servicios básicos de salud y educación, junto con una erosión sostenida de los salarios reales, siguen caracterizando actualmente las condiciones de vida de la gran mayoría de la población. Al dejar que una porción tan grande de la población no participe plenamente en las actividades económicas, el país está comprometiendo seriamente su capacidad productiva futura y está limitando sus posibilidades de inserción en el proceso de globalización del comercio y de las finanzas.

La necesidad de mejorar el perfil del funcionamiento de la economía y de hacer frente a problemas crecientes de pobreza y subempleo recalcan la importancia que tienen las políticas microeconómicas y el hecho de que es necesario que complementen a las políticas macroeconómicas.

Un programa para actuar y en aprovechar el proceso de globalización, al igual que la política de desarrollo, debe tener como objetivos: garantizar un nivel mínimo de bienestar, relacionando este último con la productividad, elevar la eficiencia de la administración de los servicios de bienestar y, fortalecer la estabilidad y seguridad de la sociedad. En la configuración de los principios del desarrollo nacional en el proceso de globalización es necesario tener en cuenta, que la sola iniciativa gubernamental no será suficiente para desarrollar al país, sino que será necesario acentuar el papel productivo de cada empresa y ciudadano a nivel individual.

La estructuración, integración y organización de la sociedad, el aumento de la productividad, así como el nivel de riqueza del país y la calidad de vida dependerán de la amplitud del conocimiento, información y tecnología que posean los ciudadanos; de donde la tarea de educar es fundamental dentro del contexto de un programa de desarrollo y globalización.

México cuenta con la ventaja de su posición geográfica, para enfrentar con éxito los procesos de globalización actuales. El gobierno deberá promover una estrategia para impulsar los demás sectores productivos del país al mismo nivel tecnológico de la exportación de servicios.

2.4. LA EDUCACIÓN EN MEXICO EN UN CONTEXTO GLOBAL

Como ha sido establecido con anterioridad, la globalización principalmente significa la ruptura de fronteras y básicamente se caracteriza por: una intensa intercomunicación cultural, déficit de control político, una presentación mediática de los medios y el fortalecimiento del mercado mundial.

La globalización se ha acelerado como resultado de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación. El espacio y el tiempo ya no son un problema para la circulación de dinero y para la circulación de ideas y conocimientos. Esto tiene que ver con la intensa comunicación cultural.

Por su parte, la educación se configura en el intento de formar las actitudes, valores y conocimientos de los ciudadanos de un mundo cada vez cosmopolita. Se perfila como una actividad compleja, implicada en múltiples escenarios antes poco conocidos, cargada de preguntas con respuestas diversas, inciertas, ocupada en la construcción de un modelo humano y social inmerso en el fenómeno de la globalización, escasamente anclado en la necesidad de tomar conciencia de nuestras propias limitaciones.

El fenómeno de la globalización parece abocado a plantear serias transformaciones en los procesos de enseñanza y el aprendizaje, en el sistema educativo construido a lo largo del pasado siglo veinte.

Como ha sido reseñado líneas arriba, una de las características esenciales de la globalización es la quiebra del estado-nación y las estructuras que lo mantienen, entre ellas el propio sistema educativo. La reproducción de los patrones sociales, culturales, políticos, éticos dominantes ha sido uno de los cometidos principales de los sistemas educativos modernos.

Sin duda el planteamiento de una educación para la vida en un mundo global es más amplio y diverso que la idea de educación que, procedente de la Ilustración, ha impregnado nuestros sistemas educativos actuales. La familia, el trabajo y la ciudadanía, principales fuentes de identificación en la educación de la Ilustración, siguen siendo importantes, ciertamente, pero se están volviendo más efímeras, comprometidas por la movilidad y la competencia con otras fuentes de afiliación.

La educación en un mundo globalizado diversifica cada vez más sus canales formativos y a la influencia de la escuela se suman las posibilidades educativas de los medios de comunicación masivos, de la cultura de la imagen, y a otras vías de educación informal y no formal. Esa educación «global» flexibiliza sus propuestas para hacerlas posibles a las distintas culturas, a las necesidades cambiantes del mercado laboral, a la vez que forma identidades globales, cosmopolitas, viables en contextos cambiantes, en los que se confunde, se abren así posibilidades e incertidumbres, se cruzan perspectivas que los educadores deben conocer, para poder estar implicados a la vez en la búsqueda de una nueva identidad.

Entre las fronteras del sistema en que vivimos, merecen también mención relevante los recientemente formulados «límites del estado-nación». La civilización industrial, que hizo del estado-nación la célula del nuevo orden, se ha modificado sustancialmente. El Estado nacional está siendo excluido por los organismos transnacionales del marco sociopolítico global. En otras palabras, el desarrollo económico queda fuera del control del estado nacional mientras, por otra parte, las problemáticas sociales -paro, migración, pobreza- se atiborran en las arcas del Estado asistencial nacional.

Las repercusiones a nivel planetario de las políticas neoliberales también llegan a la educación; se reducen las inversiones públicas en lo social, se potencia la privatización y las aplicaciones educativas de las teorías de gestión y organización empresarial, promoviendo políticas de hacer más con menos. La educación, y especialmente la educación superior, se encuentra inserta en un fuerte proceso de privatización; se puede además observar, cada vez con mayor frecuencia, cómo en las instituciones educativas se introducen fórmulas de patrocinio e influencia económica e ideológica por parte de las grandes empresas transnacionales, que ejercen la defensa en centros escolares, universidades e

CAPÍTULO II

incluso en movimientos sociales que promueven la educación ambiental o la solidaridad con el tercer mundo.

Las nuevas tecnologías están incidiendo también en gran medida en la transformación de los sistemas educativos. El papel de la educación a distancia, es cada vez más relevante en la educación informal a través de instrumentos como la televisión, el cine, las conexiones a internet o los videojuegos, y junto a ellos, las nuevas ubicaciones de la educación no formal, con los significativos cambios que se han producido en la educación, en el seno de la familia, o en la importante transformación de los fenómenos asociativos, éstos componen algunos de los fenómenos que dibujan, también, o más bien ayudan a desdibujar, las fronteras de la educación del futuro, de la educación en un mundo globalizado.

Hoy también nos encontramos con la gran contradicción de que parece más problemático «digerir» la información que nos llega, aprender a asimilarla, que acceder a ella; los excesos informativos se convierten en un obstáculo, y no son sin duda una buena ayuda para entender dónde nos situamos, para ser conscientes de los límites reales del mundo en que vivimos.

Uno de los objetivos tradicionales y prioritarios de la educación, la preparación para el mundo del trabajo, está siendo perturbado por los efectos de la globalización sobre el empleo. Las instituciones educativas se ven en la necesidad de adaptarse a un mercado de trabajo cambiante, aportando nuevas cualificaciones, flexibilizando los currículos, y también, en un mercado paulatinamente más competitivo, se imponen las cada vez más numerosas evaluaciones de rendimiento, exámenes o itinerarios profundamente selectivos, que ordenan la reserva de mano de obra internacional (Cfr. Chomsky, 1998).

Los objetivos de la educación mutan paulatinamente, y no sólo en el ámbito de la formación para el trabajo, hacia la flexibilidad y la adaptabilidad, hacia el aprendizaje de la coexistencia en espacios públicos diversos y con frecuencia también divididos por el conflicto, hacia un sentido de identidad que pueda seguir siendo viable dentro de múltiples contextos. El crecimiento de una «educación para la ciudadanía mundial» se convierte en un instrumento capaz de aportar, desde las instituciones educativas locales, nacionales y transnacionales, la conciencia crítica necesaria para dar a conocer y ayudar a tomar decisiones sobre

las consecuencias deseadas y no deseadas del fenómeno de la globalización (cfr. Imbemon, 2002).

2.4.1 UNA EDUCACIÓN «GLOBAL»

La imperiosa propuesta de «pensar globalmente y actuar localmente», es enriquecida por las aportaciones de quienes, como Ronald Robertson, han definido el proceso de «globalización» como una secuencia que incluye tres elementos: el paso del estado-nación a un nuevo reparto hacia dentro (la sociedad), hacia abajo (hacia lo local) y hacia fuera (hacia las nuevas redes de decisión y puntos nodales de los escenarios políticos transnacionales) (Cfr. Beck, 1998).

La educación global viene a incorporar, en línea con ese proceso de globalización, nuevos contenidos conceptuales -globalización, sostenibilidad, solidaridad, interculturalidad-, procedimientos educativos cada vez más cercanos al mundo de la imagen, de las estructuras de las nuevas tecnologías, puente entre lo virtual y lo real; y planteamientos éticos que nos encaminan a la satisfacción «sinérgica» de nuestras necesidades vitales.

Este puede ser, con las limitaciones que la incertidumbre incorpora a toda propuesta, máxime cuando se navega en el rumbo de lo complejo, el principio de una nueva serie de interrogantes, el punto de arranque de un debate sobre la educación que nos viene.

Es quizás prioritario, en estos momentos de cambio casi compulsivo, apremiante, formular bien las preguntas, comprender el contexto en el que y sobre el que se formulan, buscar respuestas compartidas a esos problemas cada vez menos «comunes», a esas situaciones que no tanto se repiten como nos dejan perplejos.

La cohesión política y social, así como la ausencia de polarización son factores cruciales para el desarrollo de las naciones y su inserción en la economía global. De esta forma los gobiernos deben invertir eficientemente en la educación; tal propuesta requiere de cambios en las prioridades del gasto, mayor eficiencia y mejor eficacia de los gastos y una mayor movilización de recursos para este sector. En la actualidad las reformas educativas debe tener por objetivo erradicar

CAPÍTULO II

el analfabetismo y establecer un sistema educativo abierto de por vida a través del cual todos los ciudadanos puedan recibir la educación y el entrenamiento adecuados para su autorealización, en cualquier tiempo y en cualquier lugar. El sistema debe facilitar la difusión de la nueva tecnología y permitir que cualquier ciudadano no importando su edad, pueda continuar con su educación y capacitación a lo largo de su vida para adquirir conocimientos prácticos que mejoren su nivel de productividad y bienestar.

EL PANORAMA DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Hoy día, no existe duda alguna de que la televisión es uno de los medios de comunicación con mayor presencia en la sociedad occidental, lo que la ha llevado a considerarla como uno de los medios básicos de comunicación social al cual se ha unido la prensa, y últimamente la Internet. Esto repercute para que se contemple a la televisión como el metamedio (un medio que aglutina el audio, video y el texto) que dirige nuestra cultura y los valores que en ella se movilizan. El poder del medio radica en su capacidad de impacto, penetración social y poder hipnótico, debido a su percepción audiovisual.

La propagación de la televisión es cada vez mayor con la aparición de nuevas cadenas televisivas, aumentado consecuentemente el número de receptores, y sus posibilidades se han visto transformadas por las oportunidades que ofrecen la tecnología digital e interactiva. Por estas cualidades, la televisión se ha convertido en uno de los medios que mas ha sido empleado en el ámbito educativo a escala mundial tanto en lo que refiere como instrumento para llevar la formación a los lugares alejados, como para enriquecer la formación presencial desarrolladas en las aulas, o simplemente para aprender a descodificar sus mensajes y lenguajes.

Debe destacarse, sin embargo, que desde su inicio las relaciones entre la televisión y la educación no ha constituido un asunto sencillo, por el contrario representan siempre relaciones complejas y deben ser analizadas desde diferentes perspectivas como son: instrumento de comunicación social, cultural, de análisis de la realidad circundante, expresivo, investigador o didáctico-educativo.

Los cambios que ya estamos viendo son profundos e imparables en este ámbito y es nuestra responsabilidad estar atentos a ellos ya que está en juego el futuro mismo de la educación, sería un error pensar que en los lugares más apartados de nuestro no está sucediendo ya en este momento y ante ello debemos asumir una actitud crítica, buscar la forma de llegar al educando para evitar que asuma una realidad que no es la suya.

3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN UN MUNDO GLOBALIZADO

Como ha podido apreciarse en párrafos anteriores, las funciones que se le han asignado a la televisión educativa han sido diversas, y 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 específico al que directamente se destina, sin olvidar el 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:

- I. Facilitar medios y recursos para los profesores y los centros educativos.
- II. Apoyar al sistema educativo en general, y a la labor docente del profesorado, sobre todo en el desarrollo de metodologías innovadoras.
- III. Contribuir al desarrollo de la formación profesional, ocupacional y continua.
- IV. Introducir en el aula a profesores y personas especializadas.
- V. Mejorar la formación y perfeccionamiento del profesorado haciendo que éstos puedan observar propuestas de innovación educativa, y el desarrollo de nuevas actividades escolares.
- VI. Ayudar a la formación a distancia y flexible.
- VII. Mejorar la calidad de la información y experiencias que se ofrecen en los entornos de formación.
- VIII. Ampliar la oferta educativa.
- IX. Y diseminación valores educativos y culturales positivos, en lo que respecta a la ecología, el consumo, valores democráticos, y hábitos de riesgo.

Se ha considerado conveniente que al hablar del empleo de la televisión en la educación es necesario distinguir entre aprendizaje "sobre" y "desde" la televisión.

En el primero de ellos existe 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 las finalidades de una educación para la televisión pueden sintetizarse en las siguientes acciones:

- Descubrir el carácter de mediación 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.

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 con las nuevas modalidades de utilización interactiva que están apareciendo, donde tienden a reproducirse modelos bancarios de enseñanza tradicional.

A los incuestionables beneficios de la televisión en la educación como la adquisición de contenidos, valores y modificación de patrones conductuales, existe también 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.

Algunos estudios de televisión educativa orientados a indagar las posibilidades para el aprendizaje han ofrecido resultados algunas veces contradictorios a los que cabría esperar por las ilusiones y esperanzas depositadas inicialmente en el sistema.

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:

- Centrase 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.

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.

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.

La televisión educativa debe ser concebida simplemente como un recurso didáctico, que deberá ser movilizado cuando se alcance los objetivos, los contenidos, las características de los estudiantes, en definitiva, el proceso comunicativo en el cual estemos inmersos.

El aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino fundamentalmente sobre la base de las estrategias y técnicas didácticas que apliquemos sobre él.

En este sentido, el profesor es el elemento más significativo para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje. Él con sus creencias y actitudes hacia los medios en general y hacia medios concretos, determinará las posibilidades que puedan desarrollar en el contexto educativo.

Todo medio no funciona en el vacío sino en un contexto complejo: psicológico, físico, organizativo, didáctico. De manera que el medio se verá condicionado por el contexto y simultáneamente condicionará a éste.

Los medios son transformadores vicariales de la realidad, nunca la realidad misma.

Los medios por sus sistemas simbólicos y formas de estructurarlos, determinan diversos efectos cognitivos en los receptores, propiciando el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.

Por su parte, el alumno no es un procesador pasivo de información, por el contrario es un receptor activo y consciente de la información mediada que le es presentada, de manera que con sus actitudes y habilidades cognitivas determinará la posible influencia cognitiva, afectiva, o psicomotora del medio.

No debemos pensar en el medio como globalidad sino más bien como la conjunción de una serie de componentes internos y externos: sistemas simbólicos, elementos semánticos de organización de los contenidos, componentes pragmáticos de utilización, susceptibles cada uno de ellos, en interacción e individualmente, de provocar aprendizajes generales y específicos.

Los medios por sí sólo no provocan cambios significativos ni en la educación en general, ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

Finalmente, debe quedar claro que no existe el "supermedio". No hay medios mejores que otros, su utilidad depende de la interacción de una serie de variables y de los objetivos que se persigan, así como de las decisiones metodológicas que apliquemos sobre los mismos. Podemos preferir un medio a otro, un medio puede ser más fácil de utilizar que otro, o estar más disponible, pero ello no significa que sea mejor que su opuesto. En este sentido, la complementariedad e interacción de medios debe ser un principio y estrategia a utilizar por los profesores a la hora de la selección y puesta en práctica en el diseño instruccional de los medios.

Consecuentemente, cualquier modelo que se formule respecto al funcionamiento psicodidáctico de la televisión en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe de asumir una serie de variables y componentes que superen los estrictamente técnicos y estéticos, y estar dirigido por el principio del dinamismo donde se produce dicha contextualización. La transformación de la enseñanza centrándonos exclusivamente en la incorporación de nuevos y más poderosos materiales de enseñanza, es una medida baldía. Se sigue ignorando que los medios, cualquiera de ellos, por sí sólo no cambian ni transforman la enseñanza, y

CAPÍTULO III

menos aún sino se hace en relación con el resto de componentes. Estos instrumentos técnicos como elementos de mediación pedagógica que son, deben de favorecer la creación de un entorno rico y variado en el proceso de enseñanza/aprendizaje y la conexión "inter" e "intra" del sujeto con el resto de elementos, humanos y no humanos, de la acción educativa.

La televisión es solamente un elemento curricular más, que funcionan en interacción con otros, y en consecuencia su significación en el proceso de enseñanza-aprendizaje dependerá de las decisiones que se adopten respecto al resto de componentes, al mismo tiempo las decisiones tomados sobre éstos repercutirán en el resto de componentes del sistema.

La interacción que propicie el medio no dependerá completamente de las posibilidades instrumentales del sistema y de la potenciación de comunicación "cara a cara", sino del entorno comunicativo que somos capaces de crear con la estructuración de la información y la organización de entornos de aprendizaje colaborativos:

- I. Los factores organizativos, tanto desde un punto de vista institucional como operativo, como políticos y económicos, son determinantes para la concreción del medio en un contexto determinado de enseñanza.
- II. Los contextos instruccional, físico, cultural y curricular son elementos que facilitan o dificultan, no sólo como pueda el medio puede ser utilizado, sino también si debe serlo.
- III. Y que su utilización requiere un proyecto pedagógico previo que le dé sentido y cobertura teórica.

Incluso aquellos que han planteado la interacción directa entre el sujeto y el medio como determinantes exclusivos del proceso de aprendizaje, se olvidan que el destinatario pertenece a un contexto específico, y que los medios movilizan unos lenguajes y unos contenidos concretos, que tanto unos como otros pueden dificultar que la interacción llegue a producirse, sin olvidar que la relación con el medio no suele ser directa sino que viene establecida a través de una pragmática concreta, y filtrada por un contexto cultural e ideológico.

No obstante que planifiquemos y estructuremos la información de manera global, no debemos de olvidar que deberemos responder de forma local con la contextualización de las acciones educativas. El proceso de televidencia es un proceso complejo y no se circunscribe al mero momento de interactuar directa o físicamente con los mensajes televisivos, ya que es un proceso mediado, y mediado no sólo en su conjunto sino en cada uno de sus momentos.

Algunos de los elementos para identificar la posible eficacia de la televisión, la cual no vendrá determinada exclusivamente por sus características físicas y las posibilidades técnicas que permita, sino además, y sobre todo, por: su calidad didáctica, tanto en su dimensión sintáctica como en lo que respecta a los contenidos transmitidos y sus formas de organizarlos; su adecuación a los receptores; sus relaciones con el resto de componentes de currículum; el uso que del mismo haga el profesor; y el contexto donde es insertado.

Si los estudios y trabajos sobre la televisión se han centrado en diferente temática, 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 entornos específicos enriquecedores para el aprendizaje.

En cuanto a la organización y la producción de los programas, debe destacarse que en ella debe de participar un equipo interdisciplinario 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 del medio y expertos en los contenidos a transmitir. Es conveniente considerar 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.

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 un lado son insuficientes los modelos de evaluación y decisión de los aspectos a contemplar, y por otra su funcionamiento va a depender del contexto donde lo utilizemos, 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, si podemos apuntar algunos principios que parecen mostrarse significativos de forma general:

- I. Elevar el nivel de la redundancia de la información de forma significativa.
- II. Presentación de la información importante y estrictamente necesaria.
- III. Utilizar estructuras cerradas de organización de la información para los programas con fines instruccionales, y estructuras abiertas para los que persigan una función motivadora.
- IV. Utilizar diferentes elementos semánticos de organización de la información, como por ejemplo la utilización de los organizadores previos al comienzo de los programas o la ubicación de sumarios al finalizar el mismo.
- V. Estimular en los estudiantes la actividad intelectual y el deseo de acudir a otros medios.
- VI. Favorecer la flexibilidad de la utilización del medio.
- VII. Ritmo y tiempo adecuado a las características de los receptores.
- VIII. Adaptación a diferentes culturas y contextos socioculturales.

En la televisión interactiva la ruptura de la pasividad que originalmente connota el medio, no se rompe exclusivamente por las posibilidades de

CAPÍTULO III

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 en redes de individuos o clases aisladas, a una red de tele-clase. Al mismo tiempo la estructuración, organización y presentación de la información deberá de 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.

Diferentes investigaciones (Oliver y Reeves, 1996, pág. 44) han puesto de manifiesto como en las situaciones de enseñanza por medios telemáticos, la independencia y la lejanía del estudiante nos llevan a la necesidad de potenciar la creación de entornos de aprendizaje centrados en ellos, y en este sentido algunas dimensiones que se muestran significativas para el aprendizaje son: el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje generativo, el compromiso contextual, la autonomía personal, y la motivación.

Cada una de estas dimensiones requiere establecer estrategias que favorezcan la interacción hacia metas comunes entre los grupos participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el establecimiento de secuencias instruccionales más centradas en el estudiante que en el profesor, la demanda de exigencias cognitivas constructivas y no meramente repetitivas de la información presentada por el programa, la contextualización de las acciones educativas donde se parta de un evento focalizado o de una situación problemática que sirva como foco para el esfuerzo colaborativo entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor, la libertad y autonomía personal del estudiante para la participación en el proceso, y la creación de un entorno altamente motivante para que el alumno se desenvuelva cómodo y adquiera la responsabilidad que debe de desempeñar.

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

CAPÍTULO III

paralelismo cognitivo que los usuarios tienden a realizar con la televisión que podríamos denominar como de diversión o distracción.

Algunas ideas para comprender el funcionamiento psicodidáctico de la televisión en contextos de formación y del procesamiento cognitivo de la información vía medio son:

- I. Por lo general los alumnos muestran una alta autoeficacia para aprender tanto por la televisión que por el medio impreso. Si bien es notablemente superior en el primer medio respecto al segundo.
- II. 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.
- III. En oposición al planteamiento anterior el libro de texto se percibe como que requiere mayor concentración para la adquisición de información que la televisión.
- IV. Se obtiene una alta correlación entre la percepción de facilidad o dificultad que se tienen 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.
- V. Dicho en otros términos 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.
- VI. Y por último, la percepción de facilidad/dificultad que se tiene del medio no depende exclusivamente de él sino también de la percepción de los contenidos que transmite el papel educativo de la televisión.

Es común la idea de que el empleo de la televisión ocasiona una disminución en los niveles de lectura de los alumnos. Fenómeno que no se comprueba en los

CAPÍTULO III

análisis concretos. La televisión se suma como uno más de los medios que enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje y adquiere una nueva dimensión.

Hoy día, la información está disponible en diversos soportes, lo que hace necesaria una multiplicidad de lecturas, que a su vez requiere, además de las competencias lingüísticas, competencias comunicativas que nos permitan comprender el sentido de las imágenes y sus articulaciones con la lengua y el sonido en variados contextos discursivos y culturales. En la era de los medios, las lecturas son variadas y complementarias: leemos libros, videos, televisión, cine, discos, textos, gráficas, videojuegos, productos multimedia, páginas de internet.

De esta forma, la televisión se constituye en una tecnología al servicio del hombre y de manera particular en apoyo a la actividad educativa: el desarrollo de las nuevas tecnologías no sustituye la importancia del ser humano en el proceso enseñanza –aprendizaje- por el contrario viene a fortalecer esta actividad ya que no exige grandes destrezas para su operación dentro y fuera del aula, aunado a ello las diversas instituciones de televisión educativa ofrecen la infraestructura y la asistencia técnica para la transmisión, recepción y operación de los materiales televisivos, además de brindar apoyo permanente a todos los usuarios.

Diversos estudios empíricos han demostrado que la televisión educativa lejos de promover un receptor pasivo, sugiere distintos tipos de esfuerzos cognoscitivos de los alumnos, puede hablarse de un triple esfuerzo: atención-percepción, asimilación-comprensión y apropiación-significación, aunque no siempre esta secuencia se presente de la misma manera... ni estos esfuerzos cognoscitivos tengan que seguir una secuencia lineal" (Cfr. Orozco, 1996).

Es de destacar que la tendencia a responder pasivamente ante el medio, no es exclusivamente de los alumnos, los profesores suelen responder de forma similar. Según Gallego, (1997, pág. 36), diferentes estudios han llamado la atención respecto a que el profesor, cognitivamente 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. Algunos estudios 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 (Cfr. Cabero, 1990).

ESTRATEGIAS DE UTILIZACIÓN

La estrategia que se utilice sobre el programa de la 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.

La influencia de la televisión en la educación no es una preocupación reciente de las ciencias sociales ni un tema de moda dentro de la investigación educativa. Por el contrario, es un campo de estudio añejo, que ha originado una abundante literatura que data de más de tres décadas, desde que los primeros investigadores entendieron que la televisión servía para algo más que entender.

El propósito de la televisión educativa busca en primer término facilitar el acceso a la educación para toda la sociedad, como es el caso mexicano, donde la señal de televisión educativa distribuida vía satélite a través de la Red Edusat, que llega hasta los rincones más apartados de nuestro país.

La televisión enriquece la experiencia del aprendizaje, haciéndolo más amena y ágil. El atractivo de las imágenes en movimiento aunadas al sonido, hace más impactante el aprendizaje, no sólo facilitando procesos como la retención, sino permitiendo que se desarrollen aptitudes para otro tipo de lectura: la lectura de la imagen. La televisión educativa es una herramienta más para el docente, que facilita y hace más grata su labor (Cfr. SEP, 1999).

La televisión educativa no sustituye al maestro, sin embargo si propicia cambios, en el papel del docente. Con la exhibición de materiales audiovisuales, dentro y fuera del salón de clases, el papel transmisor de conocimientos del docente pasa a ser mediador, de conductor a animador, de enseñante a formador. El maestro continúa desempeñando un rol esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues los medios en el aula continúan supeditados a sus estrategias, siendo la televisión uno más, que lejos de sustituirlo, constituye un apoyo importante, cuyo valor depende en gran medida de la creatividad con que se utilice (cfr. SEP, 1999).

En relación con los alumnos se tiene que éstos al utilizar la televisión en el contexto escolar desarrollan más destrezas cognitivas para el procesamiento de la información y en consecuencia obtienen resultados mejores de aprendizaje. Tal acepción es confirmada con los estudios realizados por Cabero y otros, (Cfr. 1993)

Entre los resultados obtenidos se tienen los siguientes:

Los alumnos muestran una alta autoeficacia para aprender por medio de la televisión, el medio que analizamos se presenta como que requiere demandas cognitivas inferiores en relación al material impreso para capturar la información, la percepción de facilidad/dificultad que se tiene del medio no depende exclusivamente del mismo sino también de la percepción de los contenidos que transmite, el nivel de estudio influye en la percepción de facilidad/dificultad que tienen de la televisión de manera que conforme aumenta el nivel de estudio suele aumentar la percepción de facilidad para aprender por ella, el tipo de centro estaba relacionado con la percepción de facilidad-dificultad, y los alumnos de los centros privados mostraban percepciones más fáciles para aprender por la misma.

Una de las estrategias claves para modificar estas percepciones iniciales de facilidad de aprendizaje con la televisión que tenemos, radica en la metodología didáctica que apliquemos sobre el medio. Una estrategia de utilización didáctica exclusivamente de presentación y visionado del programa de televisión, 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 desempeña con la televisión, es una pieza clave para asegurar la inserción en la programación de la emisión, de él va a depender proveer un armazón inteligente y la creación de un clima afectivo que facilite la atención y comprensión de lo que es observado.

3.2 EL SISTEMA TELESECUNDARIA COMO PRINCIPAL EXPONENTE

3.2.1. ORIGEN Y DESARROLLO

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos marcó la pauta para una nueva campaña a favor de “una educación que responda a las necesidades básicas de aprendizaje en el mayor y más completo sentido del término, una educación

CAPÍTULO III

que incluya aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser. Una educación adaptada para aprovechar el potencial y los talentos de cada persona, y para desarrollar las personalidades de los educandos para que así puedan mejorar sus vidas y transformar sus sociedades” (Cfr. Education Internacional, 1999). México, al igual que muchos otros países en el mundo, ha hecho suya esta declaración para lograr el acceso de todos y todas a una educación de calidad.

Las políticas educativas se han propuesto incorporar a todos a la escolaridad obligatoria. Para ello no sólo se limita a multiplicar escuelas en el territorio, sino también a diseñar e implementar ofertas adecuadas para alcanzar a los excluidos. Al mismo tiempo, considerando que el propósito no sólo es escolarizar, sino mejorar las oportunidades de aprendizaje, México, despliega intervenciones específicas orientadas a revertir desigualdades en la oferta del servicio educativo. Esto significa que se rompió la lógica de la oferta escolar homogénea y se multiplicaron las instituciones y programas pensados para responder a poblaciones con diferentes necesidades de aprendizaje y condiciones de vida. La presencia y expansión de la llamada Educación Comunitaria -ofertada por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Cfr. CONAFE/SEP, 1996) y la Telesecundaria constituyen esfuerzos significativos para alcanzar a los más pobres y excluidos (TORRES y TENTI, 2000). A lo largo de ese período estas instituciones y sus programas tuvieron un crecimiento sostenido y una presencia en todo el territorio nacional. En éste sentido, se observa además del crecimiento sostenido de las coberturas, la diversificación de programas en función de la gran variedad de situaciones y problemas que son necesarios resolver.

El Sistema de Telesecundaria fue creado como un programa educativo promovido por Gobierno de México como vía para reducir la falta de profesores capacitados que quisieran trabajar en regiones rurales remotas de nuestro país y para tratar el problema de la falta de escuelas secundarias para los estudiantes de las pequeñas comunidades (Cfr. LIONS GATE, 2007).

La Telesecundaria, por sus características intrínsecas, es un sistema intensivo en conocimiento científico tecnológico. Tanto el diseño y adecuación permanente del sistema, como su despliegue en el territorio, así como la producción de los insumos pedagógicos necesarios (programas, libros de texto para el alumno y los maestros, etc.) requieren el uso intensivo y creciente de conocimiento científico-tecnológico de un grado elevado de complejidad y actualización. Asimismo, el

CAPÍTULO III

dinamismo de las tecnologías de la información y la comunicación obliga a una permanente inversión en actualización, tanto de los equipamientos como de las competencias humanas necesarias para operarlos. Finalmente, la Telesecundaria requiere de una fuerte voluntad política y de recursos financieros considerables para movilizar y aprovechar la “inteligencia pedagógica” del país. La definición de las poblaciones beneficiarias, así como el diseño de las estrategias más adecuadas y la propia ejecución en el terreno, demandan la participación de personal diversificado y altamente calificado.

La Telesecundaria se concibió como un servicio dirigido preferentemente a jóvenes que viven en comunidades rurales con menos de 2,500 habitantes. Y que tienen un egreso permanente de alumnos de primaria. En la década de los sesentas, existían aun numerosas comunidades rurales pequeñas donde se registraban entre 10 y 25 egresados de escuelas primarias, mismos que no podían continuar sus estudios porque no había secundarias tradicionales cerca. Era necesario, en consecuencia, contar con un modelo educativo alternativo, que atendiera a este grupo de personas y se optó por desarrollar un modelo de educación a distancia por televisión (Cfr. Cortés, 2004).

El proyecto de Telesecundaria en México, surgió el 5 de septiembre de 1966. La SEP creó el proyecto de enseñanza secundaria por televisión, siendo de tipo experimental, se designaron maestros de quinto y sexto de primaria a los que se les llamó “tele-maestros”, para dirigir a cuatro grupos denominados “grupos pilotos” estos grupos fueron destinados a recibir clases en vivo por televisión por circuito cerrado; tres de ellos se orientaron a trabajar con un monitor asesorados por el maestro y realizando las actividades previstas, lo cual dio un resultado favorable a diferencia del cuarto grupo que trabajó sin ningún tipo de asesoría (Cfr. Muro, 2007).

En una segunda etapa, se hizo una evaluación de lo realizado, ajustando detalles; se convocó a los maestros de quinto y sexto grado de primaria a una capacitación, por otro lado a las comunidades se les invitó a recibir la señal del tele-sistema en el canal 5 y por tanto solicitar el servicio de enseñanza secundaria por televisión.

Por último este tipo experimental de televisión educativa tuvo una tercera Etapa. Inició sus actividades en un circuito abierto el 21 de enero de 1968. Él

CAPÍTULO III

experimento dio resultados a nivel nacional porque fueron ocho los Estados inscritos a este proyecto, entre los que se encuentra Morelos, Oaxaca, Distrito Federal, México, Veracruz, Tlaxcala, Hidalgo y Puebla; la demanda de alumnos fue favorable, se atendieron a 6,569 y esto implicó contratar personal docente, fueron 304 maestros que estuvieron a cargo de los alumnos con tele-aulas (Cfr. Muro, 2007).

La Telesecundaria, inicia actividades a escala nacional en 1968, durante la gestión de Gustavo Díaz Ordaz y bajo la dirección de Álvaro Gálvez y Fuentes, Director de Educación Audiovisual, como se le llamó en sus inicios a la actual Dirección General de Televisión Educativa. Se proponían, en ese tiempo, aprovechar las ventajas de comunicación que ofrecían los medios electrónicos, específicamente la televisión, para llevar, por este medio, la educación secundaria a regiones que carecían del servicio, sobre todo a las áreas rurales donde los núcleos de población son, en ocasiones, tan reducidos que no se justificaba económicamente el servicio de secundarias técnicas que se demandaba. El proyecto, originalmente, se sustentó en el modelo italiano, de donde se obtuvo su soporte pedagógico, pero, gradualmente esta modalidad fue incorporando sus propias experiencias y finalmente se adaptó a las características y necesidades del pueblo mexicano, creando un nuevo modelo con características propias al que se llamó Sistema Nacional de Enseñanza Secundaria por Televisión (actualmente Educación Telesecundaria). En sus inicios la transmisión de la imagen de Telesecundaria fue en blanco y negro, pero con el tiempo se cromatóizó y la señal fue transmitida a toda la República por la Red Nacional IMEVISIÓN, constituida por los canales 7 y 11 y sus repetidoras en toda la República (propiedad, en ese tiempo, del gobierno federal) (Cfr. González, 1999).

Al inicio las transmisiones se realizaban en vivo, pero, al advertir, los responsables de esta tarea, de los errores que se cometían, se optó por grabar y editar los programas para que salieran al aire sin errores.

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, se dejó de transmitir la señal terrestre de Telesecundaria por la privatización de los canales de televisión 7, 11 y 13 del Grupo IMEVISIÓN (los canales 7 y 11 eran los encargados de la transmisión de la señal de Telesecundaria). En el mismo sexenio los satélites "Morelos" cumplieron su ciclo de servicio y fueron sustituidos por los satélites "Solidaridad I" y "II", modernizándose la Telesecundaria con el empleo de los últimos avances

CAPÍTULO III

tecnológicos y lo más sofisticado en telecomunicaciones a escala mundial; se dotó a los once mil planteles escolares de Telesecundaria de antenas parabólicas, con modernos aparatos receptores que reciben la señal codificada, digitalizada y comprimida a través de la Red EDUSAT, (Red Educativa, que cuenta con siete canales que transmiten programas educativos y culturales) (Cfr. González, 1999).

En el mismo sexenio de Carlos Salinas de Gortari se emprende el Programa para la Modernización Educativa, se reforman planes y programas de estudio de educación básica y, Telesecundaria, sirve de base para modernizar el sistema educativo, de ella se toman todas las experiencias educativas acumuladas durante 25 años.

El subsistema Telesecundaria edita sus propios libros de texto: conceptos básicos (prestados al alumno en forma gratuita), guías de trabajo para los alumnos (con un costo subsidiado) y guías didácticas para los maestros; son distribuidos por CONALITEG (Consejo Nacional de los Libros de Texto Gratuitos). Estos documentos han merecido el elogio de especialistas en la materia por su amplio contenido, presentación, calidad y redacción (están escritos por maestros renombrados y de sólido prestigio académico) (Cfr. González, 1999).

Las lecciones son grabadas y transmitidas por la Unidad de Televisión Educativa (UTE), órgano descentralizado de la SEP, que fue creado en 1965 y que cuenta con un acervo de más de 30 mil títulos. Participan en su producción: docentes, técnicos y actores de reconocida calidad. Los horarios de transmisión son: matutino (de las 8:00 a las 14:00 hrs.), y vespertino (desde septiembre de 1994 se retransmite de las 14:00 a las 19:00 hrs.). Cada lección tiene una duración de catorce minutos y se presentan, de manera alternada, lecciones para los tres grados en el espacio de una hora (Cfr. González, 1999).

SITUACIÓN ACTUAL

El avance experimental sobre la modalidad de Telesecundaria finalmente dio paso a que dieran servicio a los 31 Estados de la República y el Distrito Federal. Esta modalidad forma parte de la educación secundaria y su propósito es llevar educación donde resulta incosteable establecer secundarias técnicas y/o generales, y atiende alumnos de 13 a 15 años.

Las variantes que ofrece la escuela Telesecundaria, en relación con los otros servicios del nivel, destacan las siguientes: incorpora a la modalidad escolarizada elementos propios de la educación a distancia; cuenta con la presencia de un solo maestro responsable del proceso enseñanza-aprendizaje; empleo de medios electrónicos y de material impreso, expresamente elaborado para este servicio educativo, escrito para favorecer la tendencia hacia el autoaprendizaje.

Además de los objetivos correspondientes a la educación secundaria, la Telesecundaria, por sus características, se propone las siguientes metas:

- a) Ofrecer a la población demandante un servicio educativo que se auxilie de los medios electrónicos de comunicación masiva.
- b) Atender la demanda de educación secundaria en las zonas donde, por razones geográficas y económicas, no es posible el establecimiento de escuelas secundarias generales y técnicas, y coadyuvar a atender la demanda en las zonas semiurbanas.
- c) Vincular la escuela con la comunidad, a través de actividades productivas socioculturales, deportivas y de desarrollo comunitario.
- d) Ofrecer apoyos didácticos modernos a los profesores de otros servicios educativos del nivel.
- e) Llevar a los hogares de los estudiantes conocimientos útiles correspondientes al nivel de secundaria (Cfr. Muro, 2007).
- f) Favorecer la cultura (Cfr. González, 1999).

Esta combinación ha permitido establecer e implementar efectivamente estas escuelas en zonas rurales escasamente pobladas, habitadas por lo general por menos de 2.500 personas, con bajas tasas de terminación de la escuela primaria y de matrícula en la escuela secundaria, pues con sólo tres aulas y tres profesores es posible cubrir todo el currículo.

La Telesecundaria ha experimentado un crecimiento sustancial desde su creación en 1968. Después de una reforma implementada en 1993 y la introducción de las transmisiones por satélite, su crecimiento se ha incrementado aún más, de aproximadamente 512.700 alumnos en 1993 a 817.200 para fines de 1997-98, y un crecimiento estimado de 890.400 para fines de 1998-1999. En 1968, cuando comenzó a funcionar el programa, había 304 escuelas de Telesecundaria.

Diez años atrás había 7.289 escuelas en el sistema y, para fines de 1997-98, había 13.054 escuelas y 38.698 profesores. Las matrículas actuales equivalen al 16.6% del total de matrículas en los grados 1° a 3° de secundaria. Las escuelas generales tradicionales cubren el 53.6% de las matrículas, las escuelas técnicas el 28.5% y las “escuelas de empleados” el 1.3% restante. Se preveía que el sistema Telesecundaria tendrá cerca de 1.100.000 estudiantes para el año 2004 (Cfr. Martínez Rizo, 2006).

En promedio, las escuelas de Telesecundaria tienen tres profesores (uno para cada grado) y 22 estudiantes por grado. Los estudiantes asisten a la escuela 200 días al año, 30 horas por semana.

CÓMO FUNCIONA EL PROGRAMA

El sistema de la Telesecundaria es un sistema pensado y probado específicamente para las condiciones de ruralidad, distancia, dispersión, pobreza, heterogeneidad. Que los usuarios sean pobres, no implica necesariamente que la oferta *deba ser* pobre o de mala calidad. De hecho, la Telesecundaria considera elementos de gran potencial transformador, internacionalmente reconocidos como elementos de calidad de cualquier sistema educativo, público o privado. Que estos programas hayan surgido en principio como respuesta para lidiar con las condiciones más difíciles -pobreza, ruralidad, dispersión, distancia, heterogeneidad en múltiples ámbitos y niveles - no implica que *sólo* puedan aplicarse en esas condiciones.

Muchos de los elementos del sistema Telesecundaria son válidos para el sistema escolar en su conjunto, y no únicamente para las zonas rurales y las comunidades más aisladas. La Telesecundaria es un modelo educativo con capacidad para ser transferido y/o adaptado al sistema educativo regular. La

calidad curricular y pedagógica lograda en diversas asignaturas y en muchos programas televisivos está a la altura de las mejores escuelas, y constituye un soporte invaluable e insustituible para el profesor en cualquier sistema o modalidad educativa.

La televisión educativa ha sido siempre uno de los fundamentos básicos del programa durante sus años de funcionamiento. No obstante, la modalidad de uso de la televisión ha evolucionado y se encuentra ahora en su tercera generación. En sus primeras etapas, un profesor (“presentador”) dictaba conferencias a través de un televisor instalado en un aula. Se suministraban libros y cuadernos de trabajo para seguir el programa de televisión con ejercicios, revisiones, aplicaciones y evaluaciones formativas. La segunda generación mejoró el proceso y diseñó programas con mayor variedad y técnicas de producción más sofisticadas. La tercera y actual generación, iniciada en 1995, utiliza un satélite para emitir el programa en todo el país, y usa un espectro más amplio de estilos de presentación. Telesecundaria es ahora un programa amplio e integrado, que ofrece un paquete completo de apoyo personal y a distancia a estudiantes y profesores. Presenta a profesores y estudiantes en pantalla, incluye contextos y usos prácticos de los conceptos enseñados, y hace un amplio uso de imágenes y clips disponibles para ilustrar y ayudar a los estudiantes. Permite a las escuelas ofrecer el mismo currículo de secundaria ofrecido por las escuelas tradicionales.

La Telesecundaria constituye hoy un modelo pujante, con gran potencial de expansión y desarrollo. Representa en México, un modelo pionero y único, que articula tres ejes claves -(a) zonas rurales, (b) educación secundaria y (c) tele-educación combinada con educación presencial- y que lo hace desde un marco gubernamental, sobre la base de un currículo y una certificación oficiales (TORRES y TENTI, 2000).

3.2.2. METODOLOGÍA PEDAGÓGICA DEL SISTEMA TELESECUNDARIA

El primer modelo pedagógico empleado en el sistema Telesecundaria se sustentó únicamente en la clase televisada y en material de apoyo para reforzarla, de esta forma, los elementos de este modelo en el proceso enseñanza-aprendizaje fueron: el televisor, el docente, el alumno y la guía referida.

El proceso enseñanza-aprendizaje de este modelo, se fundamentó en la clase televisada. El alumno tomó un papel pasivo, receptor, por otra parte, el maestro estuvo ocupado en coordinar la transmisión televisiva. La evaluación del alumno se efectuaba de dos maneras:

- 1) Pruebas objetivas
- 2) Ejercicios con relación a las lecciones en las guías.

Para 1973, la Dirección General de Educación Audiovisual y el Instituto For Comunicación de la Stanford University, EE UU, (Cfr.Mayo, 1973); realizaron algunos estudios para comparar el costo de la televisión educativa con otras escuelas de nivel secundaria; haciendo mención a los siguientes puntos:

- 1) Los alumnos de Telesecundaria mostraron un rendimiento igual. Esto se comprobó con las calificaciones de ambos, es decir, fueron semejantes.
- 2) En cuanto a los docentes, los de diferentes escuelas tuvieron deficiencias en cuanto a la actitud tomada a la enseñanza.
- 3) En estos años, la escuela Telesecundaria tenía poca vinculación con la comunidad, donde los programas se encaminaban al aprendizaje, olvidando el entorno al que pertenecía el alumno. Por otro lado, en este mismo punto, el docente no se relacionaba con los padres de familia, dándole mayor énfasis a la enseñanza, este proceso fue de tipo deficiente.

En el transcurso de la historia, en los años 1975-1979, la escuela Telesecundaria vivió una reestructuración en su metodología, ese cambio se dio gracias a la reforma educativa de los años de 1974-1975, donde el objetivo era el planteamiento de nuevos planes y programas para el aprendizaje. Los lineamientos quedaron comprendidos en las resoluciones de Chetumal a destacar:

- 1) Al inicio, la programación se dio a través de “telemaestros”; en esta etapa se preparó personal como actores, dinamizando las sesiones.
- 2) Se vinculan las sesiones televisivas con el entorno del alumno.

- 3) El docente y el alumno utilizan los materiales impresos con relación a la sesión televisada.
- 4) Por último, el maestro, que en un principio fue coordinador; ahora se pretende que se cambie el concepto al de docente, que con probabilidad de éxito, se involucre más, tanto en las actividades, como en las relaciones interpersonales con el alumno (Cfr. Muro, 2007).

A partir de 1980, los maestros de Telesecundaria han contribuido a renovar el modelo de esta educación secundaria.

METODOLOGÍA ACTUAL

La Telesecundaria es un subsistema del Sistema Educativo Nacional que coadyuva a prestar a la población del país el servicio que prescribe el artículo tercero de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos.

Actualmente, en México existen cuatro modalidades de educación secundaria escolarizada: general, técnica, para trabajadores y Telesecundaria. Esta última modalidad se ha consolidado como una de las más eficaces para la ampliación de la cobertura y la búsqueda de la equidad en el acceso a la educación de este nivel (Cfr. Quiroz, 2004).

La Telesecundaria opera con el currículo nacional para cada nivel; la certificación que se otorga es equivalente a la de las otras modalidades. Las diferencias estriban en el modelo académico, esencialmente, en los elementos mediadores entre los contenidos escolares y los estudiantes. En las otras modalidades los mediadores fundamentales entre los contenidos y los alumnos son los maestros de asignatura y los libros de texto. En la Telesecundaria, en cambio, son diferentes y más variados: las clases televisadas, el maestro único de grupo, el libro de conceptos básicos y las guías de aprendizaje (Cfr. Quiroz, 2004).

El primer mediador entre los contenidos programáticos y los estudiantes es el programa de televisión. Su función en la propuesta oficial es desarrollar contenidos educativos mediante mensajes dinámicos e interesantes.

Cada programa desarrolla una lección sobre algún tema del programa oficial de la asignatura en turno y tiene una duración de 15 minutos, que es poco menos de la tercera parte del tiempo total de la sesión que es de 50 minutos. Así quedan 35 minutos para las otras actividades de la sesión. La programación, dado que la transmisión es vía satélite, está rigurosamente definida en cuanto a calendario y horario y es la misma para todo el país (Cfr. Quiroz, 2004).

El Modelo Pedagógico de Telesecundaria se propuso "coadyuvar en la formación científica y humanística y una cultura tecnológica regionalizada aplicada al desarrollo integral de las comunidades rurales" y servir de norma para el desarrollo real del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Modelo, además de ser un documento, se convirtió en una referencia sistemática que oriente el cambio y el desarrollo pedagógicos del proceso educativo en los años siguientes, acorde con los propósitos y enfoques del último Plan y Programas de Estudio de Secundaria, emitido en 1993.

Por lo anterior, el Modelo de Telesecundaria puede definirse como un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, grupo, maestros, padres de familia, autoridades y miembros de la comunidad.

Es interactivo porque establece una dinámica entre los miembros de la escuela y la comunidad para integrar los aprendizajes y experiencias, y aprovecharlas en la formulación de estrategias que permitan la superación social, económica y cultural del entorno social.

- 1) Es participativo porque cada una de las personas involucradas en el proceso educativo de la escuela Telesecundaria trabaja de manera coordinada en la organización de las actividades escolares y de promoción social.
- 2) Es democrático, ya que el aprendizaje individual del educando se integra en un trabajo colectivo en el que todos se ayudan recíprocamente, motivados por el afán solidario de aprender. Todos los integrantes del proceso participan en la toma de decisiones y la distribución de funciones y actividades.

CAPÍTULO III

- 3) Es formativo porque los alumnos sentirán el deber solidario de permanecer en la comunidad, con el fin de ayudar a mejorar las condiciones de vida de los habitantes, como resultado de la interacción entre quienes participan de la información recibida por medio de los programas de televisión y los materiales impresos, y como efecto de la actividad educativa. Ésta propicia la adquisición de conceptos, valores, actitudes, hábitos y habilidades deseables (Cfr. Muro, 2007).

Estas características promueven el desarrollo armónico e integral del estudiante y la superación del nivel de vida de su comunidad. Se convierte el aprendizaje en una empresa solidaria en la que todos coordinan esfuerzos para lograr la superación común.

Entre los elementos que forman parte del modelo pedagógico de referencia se distinguen dos grupos: Las personas que participan en el modelo educativo, cada una con funciones específicas, y los apoyos didácticos (materiales impresos y programas de televisión elaborados con intención educativa) que proporcionan la información programática y marcan el itinerario del proceso educativo.

EL ESCENARIO

El programa se transmite de 8:00 AM a 2:00 PM y se repite de 2:00 PM a 8:00 PM para un segundo grupo de estudiantes. A las ocho de la mañana, los profesores de todas las escuelas de Telesecundaria de México encienden el televisor. Los estudiantes miran un programa de 15 minutos. Al finalizar la sesión de televisión, se apaga el televisor y comienza el trabajo con el libro, el cuaderno de ejercicios y el profesor, siguiendo instrucciones detalladas acerca de lo que debe hacerse durante los 45 minutos restantes. Inicialmente el profesor pregunta si los estudiantes necesitan una mayor aclaración de los conceptos presentados. Luego es posible que lean en voz alta, apliquen lo que se enseñó en ejercicios prácticos, y participen en una breve evaluación de lo que se aprendió. Para terminar, se hace una revisión de los materiales enseñados. A las 9 A.M., comienza otra asignatura y se sigue la misma rutina.

A diferencia de las escuelas tradicionales, donde los estudiantes utilizan un texto diferente para cada asignatura, los estudiantes de Telesecundaria usan dos tipos de libros: un libro de conceptos básicos que ofrece explicaciones acerca de

CAPÍTULO III

las lecciones televisadas y cubre todas las asignaturas básicas, y una guía de aprendizaje para los estudiantes, que sirve para que los estudiantes realicen actividades en grupo en las que aplican el contenido de las lecciones a situaciones prácticas. Los profesores siguen una guía para profesores que contiene estrategias de enseñanza y objetivos de aprendizaje. La guía ayuda también a los profesores a superar algunas de las limitaciones que pueden encontrar debido a la carencia de materiales de enseñanza o de herramientas de aprendizaje, y ofrece estrategias para adaptar la lección a los contextos locales y a las necesidades individuales de los estudiantes.

Los profesores y supervisores de Telesecundaria reciben también capacitación en servicio a través de programas de televisión que se transmiten durante la tarde o los sábados. Adicionalmente, Telesecundaria implementó un programa de capacitación diseñado para “actualizar” a los profesores en técnicas y materiales de enseñanza. Se estima que este programa ya benefició a 38.698 profesores en 1998.

Los elementos del modelo pedagógico de Telesecundaria se conforman por:

- a) ALUMNO: Es el agente de cambio, constituye el centro de la acción educativa, gracias a él, es posible mejorar las condiciones de vida de la familia y la comunidad.
- b) GRUPO: Es el factor de unión y socialización que permite a los alumnos convivir e intercambiar ideas, compartir esfuerzos, y logros para mejorar.
- c) MAESTRO: Es el responsable de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y promotor de actitudes solidarias.
- d) DIRECTOR: Es el responsable de la institución escolar, y asume un papel de líder.
- e) ESCUELA: Institución establecida para promover el desarrollo del educando individual y socialmente.
- f) PADRES DE FAMILIA: Su labor es muy importante ya que son los que tienen el contacto personal más cercano con el alumno.
- g) COMUNIDAD: Entorno social inmediato a la escuela (MURO VELÁZQUEZ, 2005).
- h) LOS APOYOS DIDÁCTICOS DEL SUBSISTEMA TELESECUNDARIA (Televisión y materiales impresos).

En relación con este último apartado, a continuación se amplía el análisis de los apoyos didácticos del subsistema Telesecundaria:

1. Programas de televisión

En 1985, se lanzaron al espacio los satélites “Morelos I” y “II”, y una aplicación de los mismos, fue la transmisión de la Telesecundaria vía satélite, en cobertura nacional, el mantenimiento estaba a cargo de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, la comunidad beneficiada, aportaba la infraestructura para la instalación de las antenas –plataforma de concreto y protección-, lo que representó un reto que resolvió cada entidad federativa.

En 1994 y 1995 los satélites “Morelos” fueron sustituidos por los satélites “Solidaridad I” y “II”.

En 1994, se moderniza el sistema de recepción dotando a las Telesecundarias con una infraestructura básica: antena parabólica, decodificador, televisión, video casetera, conectores y cables, todos ellos indispensables para recibir la señal satelital ubicadas en América Latina y Estados Unidos (Incluye los puntos de recepción de otros servicios como: Centros de Maestros, Bibliotecas Públicas, Red Escolar de las secundarias generales, para trabajadores, técnicas, oficinas administrativas, sectores de supervisión de educación primaria entre otros) (Cfr. SEP, 2004).

Actualmente la señal se recibe por el Satélite Solidaridad II y el Satmex 5, a través de la Red Edusat que es un sistema de señal digital comprimida que se transmite vía satélite desde México, siendo el más importante de su naturaleza en Latinoamérica; depende de la Secretaría de Educación Pública, y su función principal es poner a disposición de los mexicanos una amplia oferta de televisión y radio con fines educativos.

Edusat en cifras: transmite diariamente 13 canales de televisión y tres de radio.

Esta infraestructura ha permitido incrementar la calidad y cobertura del servicio de Telesecundaria en las 32 entidades federativas y exportar el modelo (Cfr. SEP, 2004).

En 1996, *Open School British Columbia*, como parte de *Open Learning Agency*, se involucró en un proyecto de tres años con el gobierno federal de México para brindar asistencia en la modernización del sistema educativo de México (como parte de las actividades de 1995–2000 de educación a distancia en México). La principal meta del Proyecto México–Canadá de educación a distancia fue diseñar e implementar conjuntamente modelos de educación basados en tecnología en el nivel de estudios secundarios y mejorar la calidad de la educación en general. Aunque Telesecundaria fue considerado en su tiempo (y lo es todavía) un ejemplo exitoso de educación a distancia en México que alcanza a miles de estudiantes en zonas remotas, el gobierno federal de México solicitó que *Open School BC* revisará el modelo existente con el fin de mejorarlo mediante el empleo de tecnología e incorporar técnicas educativas modernas (Cfr. Lions Gate, 2007).

En el verano de 1996, fue llevada a cabo una fase de factibilidad del proyecto México–Canadá de educación a distancia con el fin de establecer recomendaciones específicas para mejorar el modelo existente de Telesecundaria.

Se presentaron las siguientes recomendaciones.

I. Un modelo educativo mejorado

Open School British Columbia propuso el desarrollo de materiales para nuevos cursos con el fin de facilitar las estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante. Estas estrategias incluyeron un uso más integrado de material impreso, televisión abierta, y aparato de video que permitió la producción de materiales y estrategias más flexibles, importantes y pertinentes de aprendizaje para estudiantes, incluyendo nuevos modelos de evaluación (por ejemplo, técnicas de evaluación auténticas) (Cfr. Lions Gate, 2007).

II. Un modelo cooperativo de desarrollo de cursos

Open School British Columbia recomendó que Telesecundaria implementara un modelo más cooperativo de desarrollo educativo entre los escritores de los cursos de Telesecundaria y el personal de servicio de producción y transmisión de televisión (Unidad de Televisión Educativa, UTE). *Open School British Columbia* propuso la introducción de estrategias comunicacionales para incentivar al personal de Telesecundaria y al personal de TV para que trabajaran juntos en las primeras fases de desarrollo con el fin de producir componentes televisivos e impresos mejor integrados (Cfr. Lions Gate, 2007).

III. Un modelo graduable

Open School British Columbia propuso que Telesecundaria desarrollara un modelo graduable de implementación que reflejara los procesos, procedimientos y resultados del proyecto. La evaluación del modelo proporcionaría la información de base para implementar cambios más amplios en el sistema de Telesecundaria basados en los resultados de las investigaciones del proyecto piloto.

Ante esta situación la *Open School British Columbia* estableció un programa de trabajo con el personal clave de la Telesecundaria (Unidad de Telesecundaria), se definió como piloto un área nueva del plan de estudios con el fin de incorporar las recomendaciones. Parte de este trabajo consistió en un taller de trabajo de dos semanas impartido por personal de *Open School British Columbia* en Cuautla, México, sobre técnicas de desarrollo educativo. Este taller al personal de Telesecundaria y el personal de TV de la Unidad de Televisión Educativa (UTE) les brindó la oportunidad de aprender técnicas y metodologías modernas de diseño educativo para una colaboración más estrecha. Los participantes se dividieron en grupos con un productor de televisión asignado a cada grupo. Cada grupo elaboró un plan de diseño educativo y desarrolló recursos completos impresos y televisivos para una lección, como parte del proyecto piloto (Cfr. Lions Gate, 2007).

El taller de trabajo permitió a los participantes aplicar técnicas clave de diseño educativo tales como planificación eficaz, nuevas estrategias educativas,

CAPÍTULO III

metodología moderna de evaluaciones, e integración eficaz de impresos y televisión. Además, los participantes de ambas organizaciones aprendieron sobre los procesos de cada uno en cuanto a los requisitos educativos para diseñar materiales impresos y los requisitos para producir programas de televisión. El resultado final de las dos semanas de trabajo fue una serie de lecciones que incorporaron la mayoría de las recomendaciones (por ejemplo, evaluaciones auténticas, calificaciones con mensaje, una integración más efectiva de impresos y televisión, uso de un aparato de video). Los facilitadores del taller fueron un diseñador educativo de *Open School British Columbia* y un productor senior de televisión de *Knowledge Network (Open Learning Agency)*. La actividad de seguimiento al taller de trabajo consistió en el desarrollo de un documento de planificación para resumir el diseño y desarrollo de todo el plan de estudios piloto (Cfr. Lions Gate, 2007).

En la actualidad, cada programa de televisión tiene una duración de 15 minutos y presenta contenidos del programa de estudios en una estructura segmentada es decir, en su desarrollo se distinguen apartados o divisiones; cada uno de ellos con duración entre uno y tres minutos y se identifica mediante textos imágenes y recursos especiales que se reiteran en todas las sesiones. Los segmentos presentan información con intención didáctica por medio de recursos y lenguajes diferentes para renovar el interés de los alumnos y sostener su atención.

Los programas de televisión son transmitidos de manera oportuna a través de la RED EDUSAT, un servicio de transmisión de comunicación electrónica vía satélite. La recepción de la señal se realiza a través de antena parabólica, decodificador y televisor, con lo que cuenta toda escuela Telesecundaria.

En la escuela Telesecundaria, a través de los medios electrónicos, hacen llegar la información programática a maestros y alumnos. El proceso de enseñanza aprendizaje en cada materia se articula en torno a la emisión televisiva, actualmente, se incorporan otras tecnologías como los son: la video-casetera, el lector de discos compactos y la micro-computadora.¹

¹ Sánchez Sánchez Sara, Alonso del Corral Aurora, Roa Lucio Elizabeth, Avendaño Zataráin Máztatl, Cortes Arce David, Maya Obé Carlos. Cuerpo Académico de Comunicación Educativa. Universidad Pedagógica Nacional, estudio Los usos de la Tecnologías de la Información y Comunicación en la formación y práctica docente. Los casos de la Telesecundaria Mexicana y el diplomado en Educación para los Medios a Distancia (DEMAD; UPN), 2005. En el resto del Capítulo se referenciará nuevamente.

La televisión, como alternativa para la enseñanza implica estar insertada en un modelo educativo que plantea una relación distinta con el medio, e incluya: nuevas formas de lectura del mensaje que permita una utilización más creativa de los recursos y la tecnología de parte de quienes elaboran los mensajes, así como una interrelación más comprometida, crítica, dinámica, entre quienes participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cfr. Muro, 2007).

2. Materiales impresos

I. Libros de conceptos básicos

Es un Libro de contenidos programáticos que incluyen los elementos informativos esenciales de los núcleos básicos. Su organización se asemeja a la de una enciclopedia temática o libro de consulta; sus artículos se organizan en capítulos, siguiendo con rigor lógico el orden propio de cada materia; además, los contenidos informativos que se presentaron en el programa de televisión se continúan, amplían y explican en los artículos del libro. El objetivo es que los alumnos perciban mejor la estructura del contenido al encontrar toda la información organizada y concentrada, sin que se mezcle con ejercicios ni cuestionarios.

El libro de conceptos básicos ayuda a reforzar la sesión de la televisión y las actividades de la guía de aprendizaje. Este libro muestra con claridad los contenidos paso a paso, tanto para el docente como para el alumno; aunque algunos temas, en este documento, vienen con gran amplitud otros no corresponden al tema O son muy repetidos en algunas asignaturas, por lo que la función mediadora del docente es necesaria en estos casos, para que ordene el proceso didáctico (Cfr. Muro, 2007).

II. Guía de aprendizaje

Este material de apoyo es dirigido al alumno para que él se responsabilice de su aprendizaje; este libro indica una serie de estrategias que el docente debe tomar en cuenta y asumir su función mediadora, es decir, de esta manera organizará al grupo para las actividades, en trabajo individual, binas, trinas etc.; como considere correcto, para que se logre el aprendizaje significativo para fines

CAPÍTULO III

educativos más precisos, los contenidos de la guía de aprendizaje tienen relación directa con la sesión televisada y con el libro de conceptos básicos para coadyuvar en el aprendizaje del alumno.

La Guía de Aprendizaje es el instrumento didáctico especialmente diseñado para promover el aprendizaje significativo del alumno, a partir de la información comunicada por el programa educativo televisado, por el libro de conceptos básicos o por otros medios informativos.

El contenido de este libro, en cada asignatura, generalmente utiliza una serie de guías para que el alumno y maestro tomen una secuencia de cada sesión, es decir, un apartado se enfoca al contenido de conceptos básicos que le corresponde a esa sesión, posteriormente, se vuelve al documento inicial a realizar las actividades del día correspondiente a tal contenido.

Esta Guía de Aprendizaje reúne las características de una guía de estudio y un cuaderno de trabajo, con lo que cumple la función de organizar el proceso didáctico; se utiliza para estimular el interés del educando por la información que recibe a través de los dos medios señalados anteriormente, y con el objetivo de propiciar el procesamiento y aplicación de la información recibida, así como para favorecer la evaluación de lo realizado en cada sesión. Se encuentra dividida en núcleos, en cada uno de ellos se organiza el proceso didáctico en torno a una idea o tema central, los contenidos se dosifican en las sesiones correspondientes a un mes de trabajo, aproximadamente, según el número de horas asignadas semanalmente a cada asignatura; por ejemplo, Español y Matemáticas cuentan con cinco sesiones de aprendizaje, mientras que Biología o Física, con tres (Cfr. Muro, 2007).

Los estudiantes reciben, durante el ciclo escolar, cuatro volúmenes de la Guía de Aprendizaje y cuatro de Conceptos Básicos; cada volumen incluye información y actividades de todas las materias para el trabajo de 50 días hábiles. Sumados cumplen con los 200 días del calendario escolar.

El desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en Telesecundaria se propone en la Guía de Aprendizaje mediante una serie de actividades en secuencia para realizarse en cincuenta minutos: el alumno inicie con algunas reflexiones a partir de cuestionamientos específicos o al plantearse una

CAPÍTULO III

situación problemática, de manera individual o en grupo; esos cuestionamientos y planteamientos buscan despertar su interés e introducirle en el tema que se tratará (motivación).

Para buscar opciones de solución es necesario que el estudiante se acerque a fuentes informativas como el programa televisivo, que presenta información programática y propuestas de trabajo para cada una de las materias del Plan de Estudios, con los géneros y recursos propios de este medio de comunicación; asimismo, el alumno cuenta con un artículo informativo para cada sesión de aprendizaje, que se encuentre incluido en el libro de Conceptos Básicos (conocimiento de la información).

Una vez que el estudiante ha tenido un acercamiento a la información, continúa el proceso resolviendo actividades que implican el análisis y la síntesis de la información observada en el programa y leída en el libro de Conceptos Básicos (análisis y síntesis).

Una etapa más del proceso es la relativa a la aplicación de lo aprendido, en ella se pretende que el estudiante vincule la información que adquirió con su contexto o con la situación problemática que se le presente al principio (aplicación).

El proceso propuesto en la Guía finaliza con actividades de evaluación, con las cuales se busca que los estudiantes autoevalúen lo aprendido y hayan desarrollado las actividades solicitadas; también que se coevalúen, es decir, que emitan un comentario en relación con el trabajo de alguno o algunos de sus compañeros (evaluación).

El modelo educativo de Telesecundaria considera el desarrollo de varias estrategias que permiten valorar la pertinencia y calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de superar errores y fortalecer aciertos. La evaluación, por sí sola, no puede mejorar la calidad, son los procesos mejorados los que la mejoran.

Las actividades que permiten valorar el trabajo y las posibilidades que tiene el alumno de resolver situaciones o proponer opciones son denominadas dentro del modelo de Telesecundaria: actividades para la integración de los aprendizajes:

"Armando las piezas", "Vinculación escuela-comunidad" y "Demostración pública de lo aprendido" (Cfr. Muro, 2007).

La calidad educativa depende de todos los que participan en el proceso; los equipos habrán de identificar el problema, conocer sus causas, diseñar soluciones, vigilar su puesta en práctica, evaluar, evitar que se vuelvan a presentar situaciones que conduzcan el proceso anterior y buscar nuevas formas para lograr mejores resultados. Las actividades para la integración de los aprendizajes permiten distinguir el nivel de conocimientos adquiridos y el desarrollo de habilidades para enfrentar, con fundamentos, diversas situaciones, tanto de manera individual como grupal.

III. Guía didáctica para el maestro

Esta Guía está dirigida al maestro de Telesecundaria que ofrece, recomienda y sugiere alternativas metodológicas para la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje.

El maestro, además de apoyarse en la Guía de Aprendizaje y el libro de Conceptos Básicos, cuenta con este material, que no es un tratado teórico sino una guía, escrita para orientarlo en su quehacer docente con un sentido eminentemente práctico. Cada maestro recibe un material por año escolar, según el grado al que ha sido asignado.

La misión del docente es, por lo menos, conocer con un día de antelación el contenido de cada sesión y apoyándose de su guía didáctica, implementar técnicas y/o estrategias favorables y correspondientes a la sesión.

Es fundamental que el profesor o facilitador trabaje con este material de apoyo, por un lado, porque no existe un maestro especializado en cada asignatura de estudio vigente, y por otro, porque los miembros de la comunidad donde opera la escuela Telesecundaria generalmente son de bajos recursos y por lo tanto, se dificulta la compra de material didáctico para el desempeño del alumno (Cfr. Muro, 2007).

La motivación es un concepto fundamental en el aprendizaje, no visto desde la teoría conductista, más bien constructivista, donde el docente tiene que abrir

espacios de confianza para incitar al alumno a participar y a que adquiera aprendizajes significativos.

El juego educativo, tanto para niños, adolescentes y otros en formación, puede constituir no exclusivamente una actividad placentera, como algunos docentes se han atrevido a decir. El juego educativo bien escogido se podrá adecuar a la enseñanza del maestro, visto como parte de su metodología, y al aprendizaje del alumno porque se divierte, apasiona, y a través de él se adquieren aprendizajes significativos, si tienen éstos un sentido lógico y guiado al contenido curricular.

El docente, al utilizar el juego, al implementar la actividad lúdica, no debe caer en el error de ser extremista y creer que esta actividad es sólo como una receta; tiene que haber la reflexión, análisis, resultados, para que el alumno paso a paso forme su independencia en la resolución de problemas matemáticos. Debe fomentar interés, confianza entre los alumnos y más respeto hacia el maestro, porque al final ellos dicen el maestro si sabe.

3.2.3. COSTOS

Según Calderoni (1998), el costo unitario de Telesecundaria (comparado con los costos estimados de las escuelas secundarias generales), parecen ser más bajos para el ciclo 1998-99, debido al aumento de matrículas y al aparente incremento en el tamaño de las clases, de 60 a 63 estudiantes. Esto tiene como resultado la reducción de los costos anuales por estudiante relacionados con la televisión, tales como producción de módulos, costos de iniciación, otros costos de instalación, y costos recurrentes.

Calderoni no comparó los costos de Telesecundaria con los costos de escuelas secundarias urbanas. Sin embargo, los datos suministrados por la Secretaría de Educación Pública, muestran que los costos unitarios recurrentes en 1996 fueron de 456 pesos para las escuelas secundarias generales, y de 535 pesos para las escuelas técnicas. Estas cifras no incluyen la devaluación para la construcción de escuelas. En este mismo estimado, los costos recurrentes de Telesecundaria son estimados en 471 pesos por estudiante. El hecho de que Telesecundaria sólo sea 16% más costoso por estudiante resulta sorprendente, puesto que la proporción estudiante/clase en Telesecundaria es de 23:1 en lugar

del promedio 35 a 40:1 en las escuelas secundarias urbanas, y puesto que los costos de los materiales de producción de televisión, así como los costos del hardware para la transmisión son considerables (Cfr. Calderoni, 1998).

1. Costos de profesores y administración

La proporción estudiante/profesor en una escuela secundaria general es de 16:1. Esta proporción relativamente baja obedece al hecho de que existen doce disciplinas distintas en el currículo de la escuela secundaria mexicana, cada una de las cuales está a cargo de un profesor diferente. Evidentemente, a menos de que las escuelas sean muy grandes, resulta prácticamente imposible evitar un número más bajo de lo normal de períodos de enseñanza. Como resultado de lo anterior, mientras que los estudiantes tienen cerca de 35 períodos de clase por semana, es probable que el profesor promedio tenga de 20-25 períodos de enseñanza, un número mucho menor al de los 35 períodos esperados. Por otra parte, las escuelas de Telesecundaria operan con un único profesor (un “profesor en casa”) que maneja todas las disciplinas de los tres grados correspondientes, en lugar de tener un profesor para cada disciplina.

Esto significa que el número de estudiantes en una clase es aproximadamente equivalente a la proporción estudiante/profesor. En unos pocos casos de comunidades muy pequeñas, el mismo profesor trabaja simultáneamente con más de un grado. Aun cuando el número promedio de estudiantes que asiste a las escuelas de Telesecundaria es de 63, algunas escuelas de Telesecundaria pueden operar con unas pocas docenas de estudiantes en total.

2. Costo de las instalaciones físicas.

La mayor parte de las edificaciones de Telesecundaria (85%) consta de tres aulas, servicios, un laboratorio de ciencias, una pequeña biblioteca, un campo de juegos y un terreno utilizado como granja. El costo promedio por estudiante de construir tres aulas de Telesecundaria es de 627 pesos. En comparación, el costo promedio por estudiante de construir las nueve aulas de una escuela secundaria general ha sido estimado en 336 pesos. Estas cifras, sin embargo, no incluyen bibliotecas, laboratorios de ciencias ni talleres. El costo de las instalaciones físicas para las escuelas secundarias técnicas es significativamente más alto que el de Telesecundaria y el de las escuelas secundarias generales.

3. Costo de los programas televisados.

La Unidad Telesecundaria incluye profesores y expertos en comunicaciones y pedagogía, y está a cargo del modelo de enseñanza, los contenidos curriculares, la capacitación de profesores y la producción de textos. La Unidad de Televisión Educativa produce los programas de televisión, y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa es responsable de su programación y emisión. En promedio, toma aproximadamente 20 días producir un módulo de 15 minutos, que cuesta de 30.000 a 50.000 pesos. El costo promedio de programas por escuela es de 2.134 pesos. Un programa, por lo general, se mantiene en reserva hasta cuando se introduzcan cambios significativos en el contenido de la asignatura o en la pedagogía y, habitualmente, duran de cinco a diez años. Proporcionalmente distribuidos en ocho años, los costos anuales del programa por estudiante han sido estimados en 27 pesos. A esta cifra deben añadirse los costos unitarios del suministro de televisores, antenas, etc. a las escuelas. Como se señaló antes, el costo de inversión anual de Telesecundaria por estudiante para el año escolar 1998-99 fue estimado en 113 pesos.

4. Costo de los libros

Cada libro de Telesecundaria cubre 50 días escolares; se suministran entonces cuatro libros de cada tipo a cada estudiante para cubrir las 200 clases ofrecidas durante el año. Los estudiantes reciben los libros gratuitamente, pero se espera que los regresen en buenas condiciones. Hay un costo de 0.35 pesos por libro si el estudiante no regresa el libro o lo regresa en malas condiciones. El costo unitario por libro es de 1.30 pesos comparado con 8.00 pesos en las escuelas secundarias generales.

5. Costo de las escuelas secundarias generales en zonas rurales.

Si bien Telesecundaria es más costoso que las escuelas secundarias urbanas, una comparación más apropiada sería compararlo con el costo de una escuela secundaria general en una zona rural. En principio, el costo sería prohibitivo, pues una escuela de 60 estudiantes requeriría 12 profesores, para una proporción estudiante/profesor de 5:1, así como para un laboratorio completo y personal administrativo. Esto significaría costos de operación casi cuatro veces mayores

que los de Telesecundaria. Incluso después de restar los costos unitarios de los programas de televisión, el costo sería todavía tres veces mayor.

6. Efectividad

Existen dos maneras de medir la efectividad de Telesecundaria, mediante el análisis de flujo escolar, y mediante pruebas de desempeño.

Los flujos escolares de Telesecundaria son ligeramente mejores que aquellas de las escuelas secundarias generales, y significativamente mejores que las de las escuelas técnicas. A primera vista, este sería un hallazgo contra-intuitivo. Después de todo, se trata de escuelas dirigidas a los pobres y ubicadas predominantemente en zonas rurales, donde esperaríamos el peor desempeño en la capacidad de la escuela de impedir la deserción a sus estudiantes. La explicación ofrecida por funcionarios de Telesecundaria es que un fuerte compromiso de parte de las comunidades locales, el uso de un único profesor más cercano a los estudiantes (en lugar de un profesor por disciplina), y la calidad de la oferta, son factores que propician la permanencia.

Más importante aún, pronto habrá datos disponibles por primera vez en los que se compara el desempeño estudiantil. La Dirección General de Evaluación de la SEP administró pruebas al primero, segundo y tercer año de Telesecundaria, a las escuelas secundarias generales y a las escuelas técnicas, que cubren el currículo de la escuela primaria, diseñadas para determinar cómo mejoran estos estudiantes su dominio de un currículo que ya deberían conocer. Los resultados mostraron que los estudiantes de Telesecundaria comienzan significativamente más atrás que los otros estudiantes, pero que los alcanzan en su totalidad en matemáticas, y reducen el déficit a la mitad en lenguaje. Sugieren decididamente que el “valor agregado” del aprendizaje es más alto en Telesecundaria que en las escuelas generales. Resulta interesante que confirman asimismo investigaciones anteriores realizadas en todo el mundo, según las cuales la escuela es más importante para la enseñanza de matemáticas que para la enseñanza del lenguaje.

7. Efectividad en función de costos

La efectividad en función de costos se mide por lo general comparando dos tratamientos diferentes de poblaciones iguales o similares. En el caso de

Telesecundaria, hay dos poblaciones diferentes, niños urbanos y rurales y, por consiguiente, debemos examinar la efectividad de costos hipotéticamente. Un enfoque sería determinar si las escuelas secundarias convencionales podrían establecerse en zonas rurales. El resultado, como lo señalamos antes, sería un costo de 3 a 4 veces mayor al de Telesecundaria, así como un desempeño estudiantil más bajo. Por consiguiente, la tasa costo-efectividad, desde este punto de vista, es infinita.

Otro enfoque sería considerar la implementación de Telesecundaria en zonas urbanas. Esto se realiza actualmente a nivel piloto en algunos estados. En este caso, podríamos esperar un aumento en el puntaje de los estudiantes del 5-10%, así como un incremento del 1% en el flujo escolar. No obstante, sin modificaciones, los costos serían un 16% más alto. Una alternativa sería considerar un modesto incremento de la relación alumno/docente de Telesecundaria, por ejemplo, a 25:1, reduciendo así significativamente la diferencia de costos. Otro enfoque podría ser utilizar Telesecundaria únicamente en casos especiales, tales como en matemáticas y ciencias, donde la enseñanza convencional es más débil.

3.2.3. EVALUACIÓN DEL SUBSISTEMA TELESECUNDARIA

A solicitud de la Dirección General de Educación a Distancia, el Instituto de Investigaciones de la Comunicación de la Universidad de Stanford realizó, en 1972, una evaluación de la Telesecundaria, cuyos resultados favorables fueron importantes para la continuación del sistema. El estudio concluyó que los costos de la Telesecundaria eran 25 por ciento menores a los de las secundarias convencionales, y los resultados de aprendizaje similares (Cfr. Martínez, 2006).

Se mostró que los métodos de enseñanza utilizados por los telemaestros eran semejantes a los de cualquier maestro, predominando los enfoques expositivos con escasa participación de los alumnos. Se apuntaba también la necesidad de mejorar el mantenimiento de los equipos.

Sin embargo, en la década de los setentas había también opiniones críticas, las cuales consideraban que la educación ofrecida con el nuevo sistema, era inevitablemente de menor calidad. Asimismo, comenzaban a surgir problemas de tipo administrativo y laboral, dado que los coordinadores de grupos de

CAPÍTULO III

Telesecundaria no tenían un contrato de trabajo de base; en muchos casos, se trataba de maestros de primaria o secundaria, quienes recibían una compensación; en otros, se trataba de personas con otra formación, o incluso sin ella, a los cuales se daba también una compensación (Cfr. Martínez, 2006).

Entre los cambios realizados en estos años se encuentra que las teleaulas comenzaron a concentrarse en locales diseñados especialmente para ello por el CAPFCE, con lo que surgió el concepto actual de Telesecundaria.

Por otra parte, se eliminó el concepto de alumno libre, por lo que se confirmó la concepción de la Telesecundaria como parte del sistema educativo escolarizado, dejando al Instituto Nacional para la Educación de los Adultos la atención en forma no escolarizada.

El crecimiento que esta modalidad educativa ha experimentado, a raíz del establecimiento de la obligatoriedad de la secundaria en 1993, un crecimiento considerablemente mayor al observado por las escuelas técnicas y generales hasta llegar a atender a 47 de cada cien alumnos que ingresaron a la secundaria entre 1994 y 2004 (Cfr. Cortés, 2004).

En su mayoría, las Telesecundarias se ubican en poblaciones pequeñas y áreas rurales, lo cual es congruente con la idea de permitir el acceso al servicio educativo a personas que viven en lugares en los cuales no se pueden establecer planteles convencionales. Sin embargo, hay planteles situados en zonas urbanas, que en el pasado probablemente reunían las características esperables para el establecimiento de una Telesecundaria, y que posteriormente vieron modificado su entorno por el crecimiento de las zonas urbanas, las migraciones y el desarrollo de las vías de comunicación.

Como los planteles de Telesecundaria son, en promedio, mucho menores que las demás secundarias, su número es proporcionalmente mayor. Sin tomar en cuenta los primeros años, cuando se manejaba el concepto de teleaula y todavía no se había establecido el de plantel propiamente dicho, la proporción de las Telesecundarias en el total de las escuelas del nivel era de casi ocho por ciento en 1980 y llegó casi al 44 por ciento en 1990 y casi 53 por ciento en el año 2000. Considerando sólo las secundarias públicas la proporción en 1990 era ya de casi

CAPÍTULO III

cincuenta por ciento; en el año 2000 de 59.46 por ciento y en el ciclo 2004-2005 llega a 60.65 por ciento (MARTÍNEZ, 2006).

Las Telesecundarias privadas entre 1980 y 1987 reportaron alrededor de cincuenta mil alumnos. A partir del ciclo 1987-88 el número de este tipo de escuelas se redujo de manera brusca y drástica, hasta casi desaparecer, lo cual probablemente indique que los planteles existentes se transformaron en secundarias convencionales o desaparecieron (Cfr. Martínez, 2006).

En el ciclo escolar 2002–2003 se reconocieron 15,204 aulas y más de un millón de alumnos. El punto de recepción tiene el decodificador que distribuye la señal directamente a los televisores ubicados en las aulas.

Según estadísticas de la SEP, en los estados de Veracruz, Puebla, Guanajuato, México, Oaxaca, San Luis Potosí, Chiapas y Zacatecas se concentra el 60.90 por ciento de la matrícula nacional de Telesecundaria, en tanto que el 39.10 por ciento en el resto del país.

Desde 1996 se establecieron las bases para aplicar la propuesta educativa de Telesecundaria en Centroamérica. Actualmente se atienden 16,442 alumnos en 449 centros en El Salvador, Costa Rica, Panamá, Honduras y Guatemala.

Asimismo, el modelo educativo de la Telesecundaria se encuentra en prueba en los estados de California, Colorado, Pensilvania y la Florida, en Estados Unidos (Cfr. Cortés, 2004).

A mediados de 2005 el Director General del Instituto Nacional de Evaluación Escolar (INNE), Lic. Felipe Martínez Rizo, realizó un análisis del sistema Telesecundaria y los retos que tiene que enfrentar el sistema. El funcionario sostuvo que las Telesecundarias son la modalidad educativa que ha crecido de manera más rápida, y en la actualidad cubren a la quinta parte del alumnado inscrito en secundaria con costos por alumno a la mitad que cualquier otra modalidad. Esta modalidad educativa ha representado para muchos jóvenes mexicanos la única opción de seguir estudiando después de la primaria. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones señalan que este modelo presenta serias limitaciones y requiere de una profunda revisión.

Al citar los datos de las Telesecundarias, Martínez Rizo (2005) dijo que en la actualidad, 6 de cada 10 secundarias públicas son Telesecundarias. Según datos del INEE, en el ciclo escolar 2004-2005 se registraron 16 mil 581 Telesecundarias en el país, que atienden a una población de 1 millón 231 mil 300 alumnos.

Actualmente, con un servicio ya consolidado, las solicitudes de escuelas secundarias de nueva creación son mayormente para Telesecundarias, de tal modo que, en los últimos años, el servicio de Telesecundaria en México ha crecido.

A la fecha, la mayoría de las escuelas Telesecundarias cuentan con edificio propio; aunque otras, las menos, laboran en locales improvisados que en ocasiones no reúnen las más elementales condiciones de comodidad, higiene y seguridad (Cfr. González, 1999).

Las circunstancias que hicieron posible el desarrollo del sistema Telesecundaria están relacionadas con su estructura. La primera característica radica en que estas escuelas no tuvieron que ser transformadas, de escuelas convencionales a Telesecundaria. Las escuelas de Telesecundaria comenzaron de esta manera; fueron creadas de cero, no adaptadas. El segundo es que los profesores se reclutan de una manera diferente. Mientras que el 60% están plenamente calificados para enseñar en escuelas urbanas, el 40% no están capacitados como profesores, sino que son egresados de la universidad a quienes se recluta directamente. Quienes desean convertirse en profesores de Telesecundaria, según Calderoni, deben estar explícitamente interesados en el proceso, tener una orientación comunitaria, y estar dispuestos a vivir en zonas rurales. Por definición, estas escuelas cuentan con profesionales más comprometidos.

El hecho que las escuelas sean rurales y estén aisladas de los hábitos convencionales de las escuelas generales hace más fácil la tarea de utilizar métodos que imponen altos niveles de control. La baja condición de los estudiantes y las localidades donde viven hacen que no sean el centro de atención pública, la atención a los estudiantes es más personalizada, y el personal hace un mejor seguimiento de los estudiantes.

Actualmente se realizan experimentos con un sistema basado en Internet, que permitiría a profesores y estudiantes ver los programas en diferentes momentos, así como ver repeticiones de los programas. Es muy probable que, a mediano plazo, el futuro de la Telesecundaria se sustente en la red para darle una flexibilidad aun mayor. Entre tanto, sigue siendo un programa bien operado, basado en la televisión y con efectividad en función de costos, dirigido a poblaciones rurales vulnerables.

Existen sin embargo algunas tensiones y limitaciones en el subsistema de Telesecundaria, entre ellas las siguientes:

Tensiones

- I. Falta de profesionalización de los docentes para atender todo el plan de estudios.
- II. La formación de los docentes es heterogénea.
- III. El trabajo del docente en la tele-aula no le permite realizar otras actividades académicas y administrativas (Cfr. Sánchez, Et al., 2005).

Limitaciones

- I. Los cursos de capacitación que se ofrecen a los docentes son insuficientes y no específicos para Telesecundaria.
- II. La formación que se da en la práctica y apoyada en la experiencia de los profesores, es la más extendida, pero no la más fundamentada.
- III. El equipo con que se cuenta es insuficiente y anticuado.
- IV. El uso de las TIC (*Tecnologías de Información y Comunicación*), en caso de tenerlas, es restringido por normas administrativas.
- V. Los maestros de Telesecundaria no están formados en el uso de las TIC.

- VI. La limitada formación de los maestros no les permite atender los problemas de contenidos obsoletos que transmiten algunas clases televisadas (Cfr. Sánchez Et al., 2005).

Aunado a lo anterior, existen otros problemas en el sistema Telesecundaria, entre ellos los siguientes:

El sistema de Telesecundaria, presenta la paradoja de ser percibido al mismo tiempo como “innovador” y como oferta “de segunda”. Paradoja que es, en verdad, marca de fábrica y dilema no resuelto del campo de la llamada educación no formal y de otros campos asociados como la educación extraescolar, la educación no-convencional, la educación comunitaria, la educación popular o la educación de adultos. (Cfr. Trilla, 1996).

No obstante la gran importancia que progresivamente ha adquirido la Telesecundaria en la atención educativa, este subsistema de enseñanza gubernamental, de cobertura nacional, es poco valorado dentro del propio México, vistos por muchos como “opciones de segunda”, cuando los resultados de aprendizaje del programa, como ha sido expresado anteriormente, son, en muchos estados y escuelas, equivalentes y hasta superiores a los logrados por las escuelas regulares. Incluso, el sistema ha desarrollado una abundante producción impresa y audiovisual.

Al mismo tiempo, este programa es generalmente percibido por sus propios usuarios, por la SEP y por la sociedad mexicana como programas remediales, pobres y para pobres, que no gozan de los mismos estándares que el sistema y las escuelas públicas “regulares”.

Los requisitos que se exigen a la comunidad que solicita una Telesecundaria son: que cuente con un egreso mínimo de quince alumnos por ciclo escolar primario; que la comunidad no cuente con el servicio o que el más próximo se localice a cuatro kilómetros de distancia como mínimo; solicitud presentada en tiempo y forma (mes de febrero de cada año), firmada por la autoridad municipal y en la que se compromete a dar todo tipo de facilidades para su instalación; préstamo por tiempo indefinido de un local adecuado para la instalación provisional del servicio, en tanto no se cuente con edificio propio; un terreno urbanizado (con todos los servicios) de donación o en comodato, y los

CAPÍTULO III

documentos legales respectivos, a nombre de la Secretaría de Educación del Estado, con una extensión de media hectárea o tres mil metros cuadrados como mínimo, para la futura construcción del plantel. Reunidos estos requisitos sólo se deberá esperar el dictamen de factibilidad y el techo presupuestal (Cfr. González, 1999).

Se ha reportado la carencia de programas de televisión en algunas escuelas como resultado de robos y, en ocasiones, al mal funcionamiento de las antenas, dificultando así la implementación del programa. Por otra parte, algunas veces los libros no llegan oportunamente a las zonas rurales. Está previsto que las comunidades repongan los materiales, pero en ocasiones no disponen de los fondos necesarios o del deseo de hacerlo. Es necesario también motivar a los profesores para que permanezcan en las escuelas, pues por lo general desean abandonar estas zonas rurales tan pronto como pueden. Es necesario trabajar para garantizar que el currículo se centre cada vez más en el desarrollo del pensamiento crítico.

Otras carencias del sistema Telesecundaria tienen que ver con cuestiones posiblemente comunes a otras modalidades, por ejemplo, la ausencia de biblioteca escolar en el 38 por ciento de los casos; otras, en cambio, son propias de las Telesecundarias y pueden ser serias, al afectar los elementos esenciales de su modelo pedagógico: mala recepción de la señal satelital; inexistencia de energía eléctrica (10.31 por ciento) o la no disponibilidad de receptor de televisión (en 5,180 casos) o videocasetera (en 4 mil 588 casos); e insuficiencia de materiales impresos para los alumnos existentes (déficit de veinte a 26 por ciento según los grados). (Cfr. DGMME, 2004).

Finalmente, el sistema Telesecundaria es por definición rígido debido a la programación. El sistema quita al profesor más grados de libertad de lo que resulta aceptable para los pedagogos, tanto en términos de doctrina pedagógica como en términos de hábitos arraigados en las escuelas convencionales. Sustituye las conferencias de los profesores y estructura el tiempo restante de clase. El libro, que está íntimamente relacionado con cada clase individual, garantiza que cada minuto del tiempo de clase se utilice de acuerdo con lo que prescribe. En el momento en que el profesor apaga el televisor, (que es exactamente el momento en que los otros grados encienden el suyo), el profesor debe seguir una rutina preestablecida.

LOGROS DEL SISTEMA TELESECUNDARIA

La Telesecundaria ha cobrado notoriedad internacional en los últimos años como un programa pionero y ejemplar que muestra la posibilidad de llegar con la educación secundaria a las zonas rurales y a los grupos más apartados, apoyándose en la moderna tecnología como aliado clave para la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

El sistema Telesecundaria va en contra de la tendencia natural de la tradición escolar latinoamericana. Constituye uno de los muy pocos programas en los cuales los pobres reciben un programa mejor concebido y mejor administrado que las clases socioeconómicas urbanas medias y altas.

El sistema Telesecundaria no es ya un *programa*; constituye hoy un verdadero *sistema* de enseñanza, sistema integrado por varios componentes que se relacionan entre sí, sistema probado, desarrollado y en continua revisión a lo largo de cuatro décadas. Este sistema de enseñanza, en principio pensado para contextos y grupos específicos -zonas rurales, comunidades pequeñas y apartadas, poblaciones de extrema marginalidad y pobreza, diversidad lingüística y cultural, poseen elementos y lecciones aprendidas que son válidos y merecen ser incorporados por el sistema educativo en su conjunto, y por el sistema escolar formal de manera especial.

Bajo esta propuesta pedagógica fue posible llevar educación secundaria a las comunidades rurales que cuentan con una población menor de 2,500 habitantes, aunque también se lleva esta modalidad a los lugares marginales de algunas ciudades. El modelo se ha centrado en promover la formación de individuos críticos y reflexivos, haciendo responsable al alumno en la construcción de su propio conocimiento, en un marco de formación científica y humanística (Cfr. Cortés, 2004). Promueve el trabajo colaborativo, el desarrollo de habilidades de investigación y comunicación, así como la interacción de los alumnos con su comunidad y de la comunidad con el alumno.

De la “clase televisada”, dictada por un “telemaestro”, durante 20 minutos, en blanco y negro, teniendo como único apoyo una pizarra y un franelógrafo y, a veces, algunos gráficos, esquemas y fotografías, se ha pasado a programas

CAPÍTULO III

educativos de gran calidad muchos de ellos, que combinan una gran variedad de recursos televisivos y didácticos. Se estima que en el período 1992-2000 la Unidad de Televisión Educativa (UTE) produjo cerca de 5 mil programas de televisión de 15 minutos cada uno.

De los “esquemas de clase”, inicialmente impresos y distribuidos de manera informal, como apoyo al docente y los alumnos para “seguir” la clase televisada, se ha pasado a un juego de materiales educativos (54 libros) que incluyen una Guía de Aprendizaje, un libro de Conceptos Básicos, y una Guía Didáctica para el maestro, y a una propuesta de Modelo pedagógico para la Telesecundaria.

Recientemente, la entonces titular de la Secretaría de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota, en la segunda Reunión Nacional de Fortalecimiento Integral de la Telesecundaria señaló que la Telesecundaria debe estar en la primera división del sistema educativo del país, para lo cual dio a conocer medidas para fortalecer esta instancia (EL UNIVERSAL, 2007).

Anunció la funcionaria federal que se dotará de una videoteca a cada una de las 17 mil Telesecundarias federales y estatales atendidas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo. Asimismo, se actualizarán los libros de texto para el alumno y el maestro de primero y segundo grado, con un tiraje de casi nueve millones de ejemplares para el total de las asignaturas. También se entregarán nuevos paquetes didácticos para tres mil 500 planteles en una primer fase, los que contienen dos computadoras, impresoras, bibliotecas escolares y herramientas que ayuden también a una educación mucho más integral de deporte y cultura. Además se proporcionarán 10 mil equipos para fortalecer la infraestructura de transmisión digital de los cursos, en aquellos planteles que más lo requieren (EL UNIVERSAL, 2007).

Vázquez Mota, destacó la importancia del uso de la tecnología en Telesecundaria, pero también de su conexión permanente por vía satelital, lo que permitirá seguir la impartición consistente de los cursos y de las practicas en el aula.

La funcionaria estableció que para el ciclo escolar 2007-2008 ninguna Telesecundaria del país tendría problemas de tecnología o de conexión con el satélite.

Finalmente, la titular de la SEP anunció en el evento que por primera vez desde su creación en 1977, se dotará de un paquete de útiles escolares al millón 300 mil alumnos de este sistema, con lo que los estudiantes tendrán más herramientas para un mejor aprendizaje (EL UNIVERSAL, 2007). Asimismo, Vázquez Mota indicó que se pretende sumar a este modelo iniciativas que vinculen a las Telesecundarias a otros aspectos de la realidad del país, como el sector productivo, el mundo de la competitividad, y la incorporación de tecnologías.

La nueva Telesecundaria impulsa un cambio en su metodología con el objeto fundamental de vincular a la escuela con la comunidad. Esta integración debe garantizar que los aprendizajes obtenidos por los alumnos no sean únicamente propedéuticos, sino encaminados a su formación tanto individual como social. Además, la Telesecundaria Mexicana constituye una experiencia sustancial en los aspectos siguientes:

- I. Las Telesecundarias han representado la única opción de seguir estudiando después del fin de la primaria para muchos jóvenes mexicanos; sin embargo, lo han conseguido con limitaciones reales (Cfr. Martínez, 2006).
- II. Para cumplir la meta de que todos los mexicanos tengan como escolaridad mínima estudios de secundaria completos, y que el aprendizaje logrado sea aceptable en relación con estándares internacionales mínimos, es indispensable una revisión profunda de todo el nivel, y en especial del subsistema de Telesecundarias.
- III. El modelo pedagógico de la Telesecundaria mexicana tiene rasgos positivos, los cuales han hecho que sea valorado tanto en el país como en otros, donde se considera una opción importante en el marco de los esfuerzos por extender la cobertura a toda la población (Cfr. Martínez, 2006).
- IV. Esos rasgos positivos parecen más congruentes con las concepciones pedagógicas modernas que los correlativos del modelo predominante en las secundarias convencionales; parecen también congruentes con las ideas que sustentan el proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria

promovida por la SEP. Por ello, parece fundamental tener en cuenta y aprovechar esos elementos positivos en cualquier esfuerzo de mejora.

- V. Por último, y retomando las consideraciones hechas antes sobre las tendencias demográficas actuales: éstas, junto con el impacto que tendrán las medidas para incrementar la cobertura y la eficiencia terminal de la secundaria, afectarán directamente a la educación media superior. Por ello, es necesario considerar este nivel educativo, para no repetir la experiencia de las tres décadas pasadas en cuanto a secundaria, donde la presión de la demanda obligue a ofrecer opciones de menor calidad a los jóvenes con las condiciones más desfavorables, quienes demandarán cada vez más educación (Cfr. Martínez, 2006).
- VI. Experiencia en el uso de la tecnología televisiva en el Sistema Educativo con cobertura nacional.
- VII. Ha operado con una duración ininterrumpida de 40 años.
- VIII. Es la primera experiencia mexicana en utilizar la TV con fines educativos (Cfr. Sánchez, Et al, 2005).
- IX. En 1970 los costos directos de la Telesecundaria eran más bajos que en las secundarias convencionales (Cfr. Martínez, 2006). Según el estudio ya referido anteriormente realizado por la SEP y la Universidad de Stanford, en 1972, el costo por estudiante en secundarias generales era de 200 dólares por ciclo escolar, mientras que en la Telesecundaria, el mismo fue de 151 dólares. Si la secundaria general operase en un medio rural, el costo por alumno sería de 431 dólares (Cfr. Cortés, 2004).

En la trayectoria histórica de la Telesecundaria, el modelo se ha adaptado en varios aspectos:

- Cambió el perfil del profesor.
- Se adaptaron los materiales educativos y los apoyos didácticos.

CAPÍTULO III

- Amplió la instrucción hacia la formación sólida en valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas.
- Extendió las posibilidades de acceso; al ofrecer dos emisiones diarias, una de 8 a 14 horas y otra de 14 a 20.
- La transmisión pasó de blanco y negro, al formato en color.
- Las transmisiones pasaron de emisión en vivo, al formato grabado y editado, garantizando así su calidad.
- El empleo de la tecnología apoyada con materiales didácticos que impulsan el trabajo personal de los alumnos, y la existencia de un sólo profesor por grado, que le permite atender a sus alumnos de manera equilibrada, sin tanta carga de trabajo (Cfr. INNE, 2005).

La Telesecundaria continúa creciendo con la incorporación de nuevas escuelas cada año. Las nuevas escuelas contendrán bibliotecas de videos. Existen planes (cuya implantación está en curso) para ofrecer también los programas para preparatorias. En 1996, ILCE implementó la Red Escolar que utiliza computadoras e Internet en varias escuelas y varios centros de enseñanza dentro de México. Este proyecto incluirá (si no lo ha hecho ya) escuelas de Telesecundaria, aunque el ancho de banda es uno de los problemas técnicos que se tienen que abordar. Además, el modelo de Telesecundaria ha sido adaptado para que sea usado por otros países de Centro América (Cfr. LIONS GATE, 2007).

- El recurso televisivo sigue siendo un medio tecnológico que permite una amplia cobertura.
- El uso de la TV permite atender a las poblaciones rural, y urbana marginal, las cuales no reciben este servicio por parte de otras modalidades.
- El modelo, por su bajo costo, puede seguir dando resultados satisfactorios (Cfr. Sánchez, 2005).

- El mensaje audiovisual televisivo despierta el interés de los estudiantes que favorece el aprendizaje.
- El modelo pedagógico de la Telesecundaria organiza los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje de manera integral y en forma dinámica.
- La interacción maestro-alumno, permite al docente un mayor conocimiento del alumno.

Entre la diversidad de propuestas para mejorar la Telesecundaria que algunas instituciones y analistas han desarrollado se destacan las siguientes:

- Realizar una evaluación amplia y general, que incluya: la formación, actualización y prácticas docentes, el modelo pedagógico y la dinámica comunicativa-didáctica.
- Diseñar programas de formación inicial que respondan:
 - al papel multidisciplinario que requiere el docente, y
 - a la necesidad de conocimientos y desarrollo de competencias y habilidades en los usos de las TIC. (Cfr. Sánchez, 2005).

Propuestas para mejorar la Telesecundaria:

- Diseñar cursos de actualización y superación profesional a partir de las necesidades específicas que tiene el docente en servicio:
 - en el conocimiento de los lenguajes de los medios (TIC)
 - para incorporar el uso de las “Nuevas Tecnologías” en el modelo de la Telesecundaria.
 - que sean permanentes, y
 - a través de diversas TIC (Cfr. Sánchez, 2005).
- Recuperar en la formación inicial y en la actualización los diversos usos de las TIC: como recurso didáctico, como objeto de conocimiento (alfabetización audiovisual) y como recurso expresivo, tanto para el docente cuanto para el alumno.

- Dotar de recursos e infraestructura a las Telesecundarias para mejorar su operación.
- Agilizar la gestión administrativa (Cfr. Sánchez, 2005).

Este y otros programas innovadores desarrollados en México, en otros países de América Latina y en otras partes del mundo han contribuido a resquebrajar una serie de prejuicios y mitos largamente arraigados en la ideología y en la cultura educativa convencionales, mostrando entre otros que:

- I. Es posible una educación de calidad y buenos resultados escolares en las zonas rurales: Está prácticamente «naturalizada» la idea de que las zonas rurales están condenadas a una educación de menor calidad y a rendimientos escolares más bajos que las zonas urbanas. Aunque la disparidad urbano/rural es un hecho en la mayoría de países y de casos, la investigación y los resultados de evaluación disponibles indican que los niños en las zonas rurales, y los niños pobres en general, aprenden fundamentalmente del mismo modo que los niños que viven en las zonas urbanas, que sus oportunidades de tener éxito en la escuela están condicionadas tanto por factores internos como externos a ésta, pero que una oferta educativa pertinente y de calidad puede hacer una gran diferencia (Cfr. Torres y Tenti, 2000).

En definitiva, este y otros estudios comparativos realizados en años recientes, tanto a nivel internacional como intra-nacional, mostrarían que no existe una relación necesaria entre zona rural y malos resultados escolares.

- II. La escuela unitaria (multigrado o multinivel) puede ser una alternativa pedagógica equivalente e incluso superior a la escuela tradicional: Está muy extendida la idea de que la escuela unitaria es una escuela de segunda, para pobres y para zonas rurales y dispersas, a la que no queda más remedio que acudir cuando no hay posibilidad de ofrecer una escuela tradicional, con un maestro por grado. No obstante, bien concebida y aplicada, la escuela unitaria puede ser una alternativa pedagógicamente y socialmente valiosa, e incluso lograr mejores aprendizajes que la escuela tradicional.

La escuela unitaria está extendida en todo el mundo, incluidos los países desarrollados, y puede encontrarse no sólo a nivel rural sino también urbano. No es exclusiva del sistema de enseñanza público; existe y es una opción deliberada dentro del sistema de enseñanza privado. Hay experiencias e instituciones educativas, públicas y privadas, renombradas a nivel nacional e internacional, que funcionan en base al sistema multigrado o a variantes del mismo, en diferentes países del mundo. La escuela unitaria está en los orígenes del sistema educativo formal.

Lo que hoy es un sistema complejo organizado en niveles, grados y asignaturas, se inició con escuelas de una sola aula y un único maestro, donde confluían alumnos de edades muy diversas y se aprendía de todo. La escuela organizada por grados fue una evolución bastante posterior en la mayoría de países.

El multigrado o el multinivel exige no únicamente una metodología sino un *sistema de enseñanza* distinto, en todos sus componentes: estructura, organización, currículo, didáctica, evaluación y promoción, supervisión, rol y formación docente. La literatura sobre el tema identifica dos factores claves: formación docente y materiales adecuados. La escuela unitaria implica atención a varios grupos al mismo tiempo y en diferentes niveles, es decir, no sólo una tarea más compleja sino distinta de la del docente tradicional, requerida por tanto de una formación específica, innovadora y de alta calidad así como de materiales y apoyos apropiados a este sistema de enseñanza. Si estas condiciones no se dan -como es comúnmente el caso- entonces la escuela multigrado termina siendo, obviamente, apenas un mal remedo de la escuela tradicional, una escuela «incompleta» por comparación a aquella (Cfr. Torres y Tenti, 2000).

La experiencia muestra que, allí donde la escuela unitaria (multigrado o multinivel) funciona con las condiciones requeridas, ésta deja de ser una «escuela de segunda» o incluso un obstáculo, pudiendo ser aprovechada como una circunstancia favorable y como una alternativa real de mejoramiento e innovación en el sistema escolar. La buena escuela unitaria facilita y estimula entre los alumnos el trabajo en grupo, el desarrollo de valores y actitudes de cooperación, responsabilidad y autodisciplina, el

fortalecimiento de la autoestima, la autoevaluación, la reflexión sobre el propio aprendizaje, el desarrollo del «aprender a aprender» (aprendizaje autónomo) y del «aprender a enseñar», cuestiones todas ellas muy importantes para el aprendizaje posterior y la vida misma. (Abreu, 1990; CONAFE, 1996; Psacharopoulos, Et Al, 1992; Rockwell, 1993; Schiefelbein, 1993; Thomas y Shaw, 1992; Torres, 1991, 1992; UNICEF, 1993).

- III. La juventud y/o la falta de un título profesional no son por sí mismas condiciones limitantes para la enseñanza: Tradicionalmente, la cultura docente y la cultura escolar han asociado positivamente título docente (así como años de estudio, cursos y certificados, etc.) y experiencia docente (años de servicio) con calidad de la enseñanza. No sólo los gremios profesionales docentes, sino la sociedad en su conjunto, defienden estos valores y tienden a reaccionar negativamente cuando se ha tratado de involucrar a la juventud, o bien a sujetos sin título profesional, a las tareas de la enseñanza, en actividades docentes o para docentes (Cfr. Torres y Tenti, 2000).

No obstante, numerosas experiencias y estudios dados a conocer en los últimos años han puesto en jaque estas premisas. Se ha demostrado que docentes con más años de estudios o más calificaciones no necesariamente logran mejores resultados de aprendizaje que aquellos con pocos estudios e incluso sin ninguna formación pedagógica; en algunos casos, incluso, la relación aparece invertida. Es sabido también, como producto de la investigación disponible y de abundante información anecdotal, que las expectativas y la actitud de quien enseña pueden ser más determinantes en el aprendizaje de los alumnos que la formación o la experiencia docentes.

Todo esto pone en primer lugar en cuestionamiento la calidad y pertinencia de la formación/capacitación docente, tal y como ésta viene dándose, y advierte sobre la necesidad de una revisión y una renovación profundas de los esquemas tradicionales sobre los cuales ha venido descansando dicha formación, tanto inicial como en servicio. Pero, por otro lado, confirma lo que vienen mostrando muchas experiencias, gubernamentales y no-gubernamentales, dentro y fuera del sistema escolar, en la educación pública y en la privada: que los jóvenes pueden hacer un aporte invaluable a la tarea educativa, ya como educadores -de niños, de adultos, de otros jóvenes-, ya como apoyo al educador principal. Esto es cierto tanto para el maestro joven,

que se inicia, como para el joven que no tiene título docente. Uno y otro son a menudo capaces de compensar con motivación y entusiasmo las debilidades de la falta, o de una débil, formación general y pedagógica.

- IV. Las modernas tecnologías no son ni solución el problema por sí mismas, pero bien aprovechadas pueden ser una herramienta invaluable para la enseñanza y el aprendizaje en el medio escolar: La incorporación de las modernas tecnologías de la información y la comunicación a las tareas de la enseñanza ha dado lugar a dos reacciones opuestas: unos las idealizan, viéndolas como la panacea para todos los problemas de la educación, tanto de acceso como de calidad, e incluso asocian innovación con innovación tecnológica; otros las demonizan, atribuyéndoles innumerables vicios y males, y ven en ellas una amenaza real de sustitución no sólo a los maestros sino al propio sistema escolar (Cfr. Torres y Tenti, 2000).

3.3. NECESIDADES Y CONDICIONES ACTUALES EN LA TELEVISIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

En el mundo globalizado, la construcción y surgimiento de nuevos patrones y modelos de percepción y conocimiento social nos sitúan ante la realidad emergente de nuevos paradigmas científicos en la implantación de las modalidades y estilos de vida cultural, que no pueden ser ignorados por la metodología, los objetivos y la estructura formal de aprendizaje del sistema educativo y el medio cultural sin perjuicio de provocar peligrosas disfunciones sociales para la sobrevivencia del sistema social. Las nuevas estrategias de las instituciones de enseñanza, a todos los niveles y en sus diferentes modalidades, deben por ello orientarse según el modo de aprendizaje y difusión del conocimiento de la logósfera (un mundo compuesto de varias esferas del conocimiento) mediática, abriendo a las redes sociales comunitarias la posibilidad de la utópica Ciudad Educativa, que ya defendiera en la década de los setenta el Informe Faure. (Sierra, Francisco, 1999).

Las actuales tendencias de la nueva sociedad del conocimiento establecen como necesaria la progresiva implantación de una oferta educativa integral, conformada por las más modernas herramientas pedagógicas de las nuevas

tecnologías de la información, para una más eficaz y permanente cualificación de los recursos humanos.

La televisión ha concentrado esfuerzos, reflexiones teóricas y objetos de conocimiento y aplicación en materia de Comunicación Educativa. Desde el propio sistema formal de enseñanza, pedagogos, docentes y administradores de la política cultural reconocen unánimemente la gran influencia y la enorme importancia social que tiene la televisión, tanto para superar los graves problemas de calidad, oferta, demanda e igualdad en el acceso al saber y al conocimiento, así como para resolver necesidades de información, orientación y comunicación organizacional en las instituciones educativas y culturales dependientes del gobierno y la iniciativa privada.

Cada vez más, para muchas instituciones educativas y culturales, el medio televisivo y la videoproducción son un recurso didáctico esencial en los procesos de la enseñanza-aprendizaje abierta al saber y al conocimiento, que facilitan el acceso directo del hombre a la cultura mediante el abaratamiento y flexibilización de las estructuras de reproducción del saber (Sierra, Francisco, 1999).

El medio televisivo por excelencia ha sido identificado como una herramienta didáctica de infinitas posibilidades, capaz de cumplir eficazmente, desde el punto de vista pedagógico, funciones de:

- Teleeducación directa, al poder sistematizar la enseñanza de acuerdo a los programas y exigencias oficiales, de manera tal que logre suplir las carestías de acceso universal a la educación.
- Colaboración auxiliar, al aportar materiales audiovisuales a la escuela en el desarrollo de su labor pedagógica.
- Difusión de contenidos de extensión cultural.
- Ayuda complementaria, especialmente en la educación de adultos (Sierra, Francisco, 1999).

El que la población consagre la mayor parte de su tiempo al consumo de programas, la facilidad de acceso y aprendizaje, la diversidad de formatos

CAPÍTULO III

adecuados a la recepción intensiva de los públicos, la alta capacidad de retención y atención perceptivas, la numerosa producción audiovisual y el rol activo que juegan los consumidores en la apropiación y reconstrucción de los contenidos didácticos han convertido por lo mismo a la televisión en el medio más idóneo y solicitado en el diseño de políticas culturales en materia de comunicación y educación.

La programación educativa por televisión puede en nuestros días lograr la realización de los diez objetivos fundamentales que demanda socialmente el actual desarrollo que experimenta la sociedad de la información:

- El apoyo al sistema educativo en general, y a la labor docente del profesorado de los diversos niveles educativos en particular, con especial énfasis en el desarrollo de una metodología dialéctica e innovadora.
- La mejora de la calidad de vida de la población.
- El desarrollo de estrategias comunicativas que modifiquen hábitos de riesgo entre la juventud.
- La atención a las necesidades de desarrollo educativo y cultural de los sectores de población más necesitados, ya sea por su escaso poder adquisitivo, por discapacidades físicas y psíquicas, por la edad, etc.
- La orientación académica y laboral, y la promoción de un entorno socio-laboral más equitativo, responsable, solidario y amplio.
- La promoción y divulgación de las manifestaciones artísticas, expresivas y comunicativas que constituyen el acervo cultural de una comunidad, desde las raíces más locales a las más universales, y desde los medios más tradicionales a las más modernas tecnologías.
- El fomento de programas que promuevan un mejor conocimiento e interacción entre el mundo de la educación y la sociedad en general.

CAPÍTULO III

- El desarrollo de procesos de formación en el lenguaje, las técnicas y las formas de aprovechamiento social, educativo y cultural de las tecnologías audiovisuales.
- La promoción y fomento en la sociedad de los valores democráticos y reformistas de la educación.

La consolidación de un modelo de educación permanente que contenga estrategias prioritarias de desarrollo social, el acceso al saber y al conocimiento, la vocación intercultural y la asunción del reto innovador que propugna la sociedad de la información y la comunicación, desde una visión humanista (Sierra, Francisco, 1999), todos estos objetivos son hoy, sin duda, de gran importancia para la televisión educativa.

En mayor o menor medida, estos constituyen objetivos de referencia que reclaman la implementación pública de espacios, agencias e instituciones públicas de educación audiovisual ante el proceso de "desescolarización" del aprendizaje y de la socialización cultural. De ellos se han ocupado extensamente los investigadores expertos en materia de comunicación y educación, tratando de vincular, en términos generales, el proceso formal de enseñanza al nuevo entorno mediático de la cultura de masas.

Una labor primordial del estado es proveer educación a la sociedad por la cual existe, fortaleciendo las estrategias de aprendizaje para el mejor logro de la enseñanza. En esta tarea es importante la participación de las instituciones, a través de la difusión y divulgación de los conocimientos científicos de interés para los diferentes sectores generados en los departamentos y áreas de investigación de estas instituciones. Los nuevos avances técnicos en las comunicaciones están llevándonos a que la televisión se convierta de nuevo en uno de los medios más potentes para ser utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las exigencias económicas y culturales de la globalización demandan hoy de los sistemas de información modelos organizativos centrados en el desarrollo local y regional y al servicio de la cultura y la educación ciudadana. La televisión necesita, en este contexto, una redefinición de sus señas de identidad como servicio público capaz de:

- Dar respuesta a las prioridades sociales, económicas, educativas y culturales de la población a través del control compartido por parte de entidades públicas, privadas y de los diversos agentes sociales en general.
- Promover una mejora del bienestar social (mejora de la calidad de vida).
- Fomentar la reflexión sobre valores amparados en un amplio consenso social.
- Crear una conciencia social y movilizar la capacidad crítica de la población.
- Crear acontecimientos que promuevan la más amplia participación social.
- Generar en la población un consenso sobre la utilidad de lo que se programa permitiendo la comprensión por parte de la audiencia, de la rentabilidad social y el valor que en sí mismo supone el acceso al saber y al conocimiento científico.
- Compensar, con la producción de programas específicos, las carencias existentes en las rejillas de programación, especialmente en lo que se refiere a la población infantil y juvenil, ancianos y minorías marginales.
- No verse condicionado exclusivamente por los estudios cuantitativos de audiencia.
- Derivar desde la fase de diseño cómo van a ser explotados y aprovechados social, educativa y culturalmente los programas, antes, durante y después de su emisión.
- Incorporar la participación de los mejores autores, creadores y productores, dando oportunidades a los más jóvenes.
- Promover la experimentación de programas innovadores a los que se les dote de los más adecuados recursos, capaces de promover más ricos y

variadas formas de participación e interacción" (García, 1997, pp. 145 y 146).

Considerada como servicio público, la televisión local debe situarse estratégicamente por lo mismo entre las necesidades de desarrollo social y la función cultural propia de una institución educativa. Por un lado, la comunicación al servicio del desarrollo encuentra en el ámbito local su espacio de natural desenvolvimiento, siempre y cuando la estructura de la información vaya ligada a proyectos educomunicativos en función de estrategias investigadoras de emancipación de lo social (poder instituyente).

La televisión local como servicio público es susceptible, por otra parte, de una intervención pedagógica de los profesores de medios, orientando sus objetivos en línea con el apoyo a cuantas actividades educativas y culturales de instituciones públicas o comunitarias se lleven a cabo en la ciudad, reforzando de paso el sistema educativo en todos sus aspectos -enseñanzas regladas y no formales- así como todas aquellas actividades que se realizan en su entorno de difusión.

En este último sentido, si hasta ahora los profesores de educación audiovisual se encontraban limitados en su acción pedagógica, el establecimiento y desarrollo de las televisiones locales hacen hoy posible el desarrollo de nuevas sinergias educativas que hacen real la utopía de acceso directo al medio, participación y reapropiación de los contenidos informativos en una perspectiva mediadora claramente pedagógica, a condición de crear una instancia plural de organización capaz de concentrar estos esfuerzos en materia de educación audiovisual y desarrollo comunitario.

Algunos autores proponen, por ejemplo, el desarrollo educativo de la televisión local recomendando la creación en los municipios de un nuevo tipo de institución, el Centro de Medios Audiovisuales, cuyas funciones, serían:

- Cambiar el enfoque actual, poco sistemático, de la educación audiovisual, actuando como centros regionales en los que se discutan temas de los medios y se desarrollen programas de enseñanza de los medios permanentemente, además de integrar a profesores y agentes sociales comprometidos en la alfabetización.

- Desarrollar una base de recursos para los profesionales, asociaciones, ONG's, profesores de medios y público en general.
- Organizar seminarios y programas de conferencias.
- Ofrecer formación y facilidades para la producción de periódicos, videos o radio comunitaria, así como asistencia en los problemas de producción, distribución y circulación de la información entre los grupos e individuos de la comunidad.
- Conseguir fondos adicionales -muy necesarios- para la enseñanza de los medios en las tareas educativas (Cfr. Masterman, 1993).

La creación de los Centros de Medios Audiovisuales, como plataforma de coordinación de iniciativas y recursos al servicio de la comunicación educativa para el desarrollo local, permitiría de este modo poner en juego la energía de colectivos y organizaciones sociales, con las que trabaja el movimiento de renovación pedagógica, al que indisolublemente va unida la enseñanza audiovisual, en favor del rescate cultural de la pantalla como esfuerzo público que involucre a técnicos y usuarios, articulando semióticamente las demandas de las audiencias en estrategias de educación para la recepción y la emisión.

La enseñanza y el aprendizaje de la comunicación y la cultura no pueden reducirse a una función exclusiva de los docentes. El problema de la Comunicación Educativa requiere del concurso y participación de padres responsables, políticos, profesionales de la información y organizaciones sociales para el logro efectivo de la autonomía crítica de los públicos. Como demuestran además numerosas experiencias de la pedagogía social italiana (Cfr. Sierra, 1997)., solamente se puede llevar a cabo el desarrollo local desde el campo educativo si se renuncia de antemano a una concepción restrictiva, de la educación, incluyendo las actividades de otro tipo de grupos e instituciones culturales que ocupan con todo derecho un puesto en el desarrollo de la alfabetización y la producción de saber y conocimiento como, por ejemplo, los sindicatos, las organizaciones culturales, las asociaciones de vecinos, las Universidades Populares o los colectivos juveniles.

El tema de la responsabilidad educativa es un asunto sobre el cual es indispensable detenerse. La escuela se apropia de la tarea educadora y desvincula de ella al resto de instituciones sociales, pero hoy día se hace anacrónico este concepto "escolástico" y formalista de educación, resultando necesario en el contexto social capitalista devolver a la familia en primer lugar y a las organizaciones de base, en segundo, sus antiguas responsabilidades con relación a la educación. A la comunidad local le corresponde también una activa responsabilidad a este respecto. Pues en esta instancia es posible planificar y administrar la educación, considerando las posibilidades y recursos que las propias organizaciones de barrio, municipales y comunales, pueden brindarle y facilitarle a la escuela, como espacios en los cuales podemos experimentar y realizar acciones en beneficio de la comunidad (Cfr. Quiroz, 1993).

Esta idea es congruente con los planteamientos teóricos de la nueva pedagogía crítica norteamericana, que defiende el compromiso de los profesores como intelectuales comprometidos con el cambio social. Para Henry Giroux, por ejemplo, si entendemos el concepto de educación, así como las posibilidades de actividad pedagógica dentro de una gran variedad de sistemas sociales, los educadores pueden abrir a la crítica las políticas, los discursos y las prácticas de la enseñanza escolar, y de esta manera ponerlas a disposición de un mayor número de personas que de otro modo por lo general se hallan excluidos de un discurso de esta índole Henry Giroux, *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, Siglo XXI, México, 1993. La educación audiovisual puede contribuir en este sentido a una conexión más significativa entre el plan de estudios de la escuela y las experiencias que definen y caracterizan a la comunidad local. El concepto de voz que permea este tipo de pedagogía proporciona un principio organizativo apropiado para el desarrollo de una relación entre conocimientos y experiencia vital de los sujetos, creando un foro de debate ligado a las cuestiones del entorno local.

Los Centros de Medios Audiovisuales serían sólo el espacio de circulación y afirmación de la voz de los diferentes colectivos y actores sociales; y las televisiones locales, un medio adecuado de expresión ciudadana que fomenta las mediaciones pedagógicas al transformarse en un espacio de teleconvivencia por su familiar proximidad y su estructura organizativa flexible.

El concurso de escolares, profesores, organizaciones sociales y público en general conformaría así un modelo de televisión educativa acorde con el sentir comunitario, haciendo realidad la sociedad del conocimiento.

METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE TELEVISIÓN

La investigación sobre el medio televisivo aplicado a contextos educativos se ha desarrollado en una diversidad de líneas: efectos sobre la audiencia, comparativa con otros medios, actitudes que profesores y alumnos suelen tener hacia ella, estrategias de utilización por parte de los profesores... y aspectos de su producción y diseño que pueden facilitar el aprendizaje.

Las estrategias que se utilicen para el diseño de los programas se encuentran fuertemente relacionadas por una serie de variables, como por ejemplo: la edad de los receptores, la experiencia que posean en la interacción con los sistemas simbólicos de los medios, los contenidos a transmitir, las habilidades cognitivas de los receptores, los objetivos que se persigan, y en líneas generales el papel que la televisión llegue a desempeñar en el currículum.

En la realización de un programa televisivo escolar, deben de confluir en un equipo una serie de expertos, que podría estar compuesto como mínimo por tres tipos de profesionales: técnicos en el medio televisivo y en sus lenguajes, profesionales de diseño didáctico con medios de enseñanza, y expertos en los contenidos a transmitir, Martínez (1992). Cada uno de estos profesionales, asumirán parcelas específicas de trabajo, que se concretarán en diversos guiones: televisivo, de contenido, didáctico y de acompañamiento.

De estos tres tipos de guiones y posibles diseños, el técnico debe supeditarse al didáctico, lo que significa que la toma más estética y técnicamente más sofisticada, no es por principio la didácticamente más válida. Todo ello sin desdeñar la premisa de que el poder de instruir depende de la capacidad de atraer la atención específicamente por medio de estrategias de presentación". (Baggaley y Duck, 1979, p. 23).

En cualquier sistema de comunicación unidireccional, y en la televisión en particular, la redundancia de la información debe de elevarse al máximo, con el

CAPÍTULO III

objeto de facilitar la comprensión de la información, y su almacenamiento en la memoria a corto y medio plazo. Esta redundancia puede propiciarse por diversos procedimientos: utilización de diferentes códigos para la presentación de la información, repetición de la información relevante diversas veces a lo largo del programa, o ubicar al final del programa un sumario donde se repitan las ideas claves. La redundancia de la información por el procedimiento que sea es inversamente proporcional, a la cantidad de conceptos que podamos transmitir. Por ello es aconsejable que en los programas se tienda a presentar la información importante y estrictamente necesaria.

La redundancia debe de ampliarse en función del papel que se le pueda asignar al profesor en el programa. En los programas pensados y diseñados para una interacción individual con el sujeto, los parámetros de redundancia deben ser máximos. Aunque también el realizador del programa puede jugar con las posibilidades que ofrece la grabación de las emisiones en vídeo.

El ritmo es una variable claramente diferenciadora entre los programas de televisión escolar y de entretenimiento. Claramente, la acción y el movimiento auditivo y visual es un elemento ampliamente utilizado en la televisión de entretenimiento para llamar la atención, llegando a tener unos efectos positivos de atracción de los receptores. Por el contrario en la escolar, altos ritmos elevados pueden tener los efectos contrarios respecto al aprendizaje.

Una de las variables que ha despertado cierto interés ha sido el tiempo aconsejable de duración de los programas. Aunque desconocemos estudios concluyentes al respecto, creo que de acuerdo con las aportaciones de los realizados desde la psicología cognitiva sobre la percepción, memoria y atención, se pueden sugerir los intervalos de 10-15 minutos para alumnos de primaria, y de 20-25 minutos para alumnos de secundaria y formación de adultos.

Respecto a las posibles relaciones entre la estructura general del programa u organización de la información, y los objetivos que se pretendan conseguir, existen según Rodríguez Diéguez (1985) dos grandes niveles de ordenación de los mensajes: abiertos o cerrados. En los primeros la información se presenta de una forma rigurosa, precisa, limitada y ofrecida en secuencias organizadas, lógica, científica y didácticamente, persiguiéndose con ellos que el alumno capte, comprenda o memorice la información presentada.

Por el contrario en los segundos, su espacio textual será más amplio, buscando fines motivacionales, poéticos o estéticos, hacia los mensajes transmitidos. "Se puede hablar de lenguaje verbal abierto o cerrado en función de su indeterminación o univocidad (un solo significado). El lenguaje verbal abierto tiende a configurar un espacio textual más amplio que el lenguaje verbal cerrado o unívoco, que restringe este espacio. De modo similar se comporta el lenguaje icónico" (Rodríguez Diéguez, 1985, p. 146).

Estas diferentes estructuras tenderán a utilizar diversos elementos sintácticos y semánticos para el diseño de sus mensajes. Desde una perspectiva general, se ha llamado la atención sobre una serie de elementos que parece que influyen en la eficacia de los programas de televisión escolar, de ellos, y a nivel de ejemplo, podemos destacar: existencia de organizadores previos en los comienzos de los programas, redundancia de la información fundamental por medio de diversos sistemas simbólicos, establecimiento de los objetivos que se persiguen en el programa, evitar las estructuras bustoparlantes, y ubicación al final de los programas de sumarios que resalten las ideas claves desarrolladas.

Para finalizar, volver de nuevo a una frase ya citada: la televisión es un medio del que se ha hablado mucho, se han realizado muchas críticas, pero más bien se ha avanzado poco respecto a su diseño y utilización didáctica.

En líneas generales es posible establecer que el éxito de una serie de televisión está en estrecha relación con la sensibilidad, imaginación, creencias e interpretación del medio y del currículum, que pueda tener el profesor. Algunos de los fallos de los usos de los programas televisivos educativos, pueden perfectamente atribuirse más a su no integración en el currículum, siendo percibido como elemento periférico de éste, que a la estructuración y características técnicas y conceptuales del programa (Cfr. Cabero, 1990).

Como cualquier medio didáctico, la decisión de su utilización, o no, debe de depender más de elementos curriculares que de aspectos técnicos-estéticos, aspectos como: problema comunicativo que poseo, contenidos a transmitir, calidad didáctica-educativa del material, características de los estudiantes, que son los que determinarán la elección, o no del medio.

Como ya ha sido referido, una de las limitaciones que tiene la televisión para su introducción en el aula, radica en el desconocimiento que el profesor pueda tener del programa, sus contenidos y estructura.

Por ello es necesario que exista una buena y estrecha colaboración entre el profesor del programa-productor-distribuidora y el profesor usuario, de manera que el último conozca previamente y características de la emisión. Para ello dos son las estrategias que suelen utilizarse: el diseño de material impreso complementario y la emisión del programa en emisiones exclusivas para profesores (Cfr. Cabero, 1990).

Aunque ambas no son contradictorias, la elaboración de documentación impresa tiene una serie de ventajas, ya que se puede abordar determinados aspectos específicos no recogidos con la simple emisión del programa exclusivo para profesores, como por ejemplo: banda de edad de los alumnos a los que va destinado el programa, calendario-horario de las emisiones, objetivos generales que se persiguen, actividades pertinentes a realizar después de la emisión del programa, refuerzos posteriores que es aconsejable que el profesor realice, sucinta ilustración gráfica del tema, detalle de la documentación visual que se va a ofrecer en el espacio, estrategias que el profesor puede aplicar para relacionar los contenidos del nuevo programa con los ya observados, sugerencias de actividades de evaluación, posibles términos técnicos que los alumnos desconozcan, y bibliografía de referencia para el profesor y de ampliación para los alumnos.

Los programas de televisión escolar, pueden ser utilizados en diversos momentos del proceso de instrucción. En líneas generales, podemos afirmar que pueden ser utilizados en tres momentos del acto instruccional, persiguiendo funciones específicas y exigiendo propuestas de utilización diferentes. Al inicio de la unidad didáctica, durante su desarrollo, y al final de la misma (Cfr. Cabero, 1990).

En el momento inicial, desempeña la función típica de motivar a los estudiantes hacia los contenidos y actividades que posteriormente se transmitirán y desarrollarán. En la instrucción, tomando al programa televisivo como base y elemento clave de presentación y desarrollo de los contenidos. Y al final, con el

CAPÍTULO III

objeto de servir de síntesis de los contenidos desarrollados, o de profundización y enriquecimiento de los mismos.

Como cualquier medio de aprendizaje, la televisión resulta más eficaz cuando se utiliza en un contexto apropiado de actividades de aprendizaje y se aplica sobre las mismas estrategias específicas de utilización.

Sí consideramos al programa de la televisión como base del desarrollo instructivo, se sugiere que la clase con televisión se divida en cuatro momentos estrechamente relacionados: pre-teledifusión, teledifusión, evaluación-explotación, y actividades de extensión (Cfr. Gay-Lord, 1972; Bates, 1985; Rockamn y Burke, 1989).

La pre-teledifusión debe comenzar por parte del profesor, con la lectura, si existen, de los documentos impresos enviados por la productora. Seleccionando o diseñando, aquellas actividades y ejercicios que posteriormente a la emisión del programa realizarán los estudiantes.

Previo a la emisión es aconsejable que el profesor recuerde a los alumnos los contenidos del programa anterior, y las conclusiones más significativas a las que se llegaron, para facilitar la asociación de los nuevos contenidos con los ya recibidos y reforzar, de esta suerte el carácter significativo de aprendizaje, vinculando la nueva información con los conocimientos, experiencias o valores previos del alumno (Rockman, 1989, p. 189-197).

Igualmente el profesor debe advertir a los alumnos que el propósito de la observación del programa es enseñar y no divertir, y que por lo tanto deberán prestar la máxima atención posible. Asimismo, y como función de organizadores temáticos se comentarán los términos nuevos que aparezcan, o aquellos que bien siendo conocidos, tengan en el programa una interpretación diferente. También debe indicar los ejercicios que posteriormente realizarán.

Si el profesor ha podido observar antes el programa, es importante que dedique unos instantes a describirles las partes en las que se encuentra estructurado, y las que él entiende que son las más significativas y que por lo tanto deben prestarle la máxima atención.

El objetivo de la presentación es crear un clima propicio para que la recepción cognitiva-afectiva del programa sea de la forma más positiva posible. Deben evitarse en esta introducción crear falsas expectativas respecto al programa, y que su duración sea superior a la del programa.

Teledifusión: "El éxito o el fracaso de los esfuerzos del maestro del estudio de televisión dependerá en gran parte del apoyo que otorgue el maestro del aula". El maestro que no apoya la instrucción, a través de la televisión, inmediatamente transfiere su actitud a los alumnos y siguiendo el ejemplo del maestro del aula lo más probable es que ellos desechen la clase por la televisión como cosa sin importancia" (Gay-Lord, 1972, p. 16). Por ello es importante que el profesor ponga el ejemplo con la observación atenta del programa y la toma de notas para aclaraciones y guía de las discusiones futuras que se desarrollen. Ello es más necesario en aquellos casos que profesor y alumnos observen por primera vez el programa.

Durante la emisión es aconsejable que el profesor observe las reacciones e intereses de los alumnos, hecho que le aportará algunas pistas sobre el interés general despertado por el programa en los estudiantes, y las partes del mismo que parecen no comprendidas, o que frente a ellas reaccionaban de forma peculiar.

En la utilización de la televisión debe dedicarse especial atención, a la disposición de los aparatos receptores en el aula. Por lo general se situarán en los ángulos y laterales de la clase, de espaldas a las entradas de luz, y a unos 90cms de altura de la línea de visión de los alumnos sentados. La distancia mínima y máxima al receptor, viene determinada por el tamaño del mismo, suele darse como distancia óptima las que resultan de multiplicar la diagonal de la pantalla por tres y por cinco. La primera nos indicará la distancia mínima a la que debe situarse la primera hilera de receptores, y la segunda, la última; estando entre ambas distancia el intervalo correcto de observación.

Como es lógico suponer el volumen, tono, contraste y brillo deben ser los adecuados. Características técnicas que deben ser resueltas antes del comienzo de la emisión, para evitar molestias y desatenciones en los alumnos. También es aconsejable que los programas no se observen a oscuras. Debe existir cierto nivel de luz que no perjudique la visión y facilite la toma de notas.

El profesor debe asegurarse de que sus alumnos dominan la técnica del trabajo intelectual de la toma de notas y apuntes. En caso contrario, puede ser conveniente destinar algunas sesiones previas a la adquisición de esta técnica. Para ello puede resultar útil simulaciones con programas grabados en cintas de vídeo, que faciliten la revisión del material y la contrastación con las notas tomadas por los estudiantes durante el primer visionado. Igualmente puede ser interesante que los alumnos sean entrenados para la captación de los mensajes verboicónicos (acción-imagen) en general, y del lenguaje y códigos televisivos en particular. No podemos olvidar, que la posibilidad de toma de notas por el alumno debe ser contemplada por el diseñador del programa, de manera que establezca un ritmo que las facilite.

La evaluación-explotación del programa debe de comenzar con la formulación de preguntas generales por el profesor, para conocer cómo ha sido percibida la emisión y las dificultades generales y particulares que han encontrado. A la formulación de las preguntas, el profesor debe de prestarle la máxima atención, por una parte para que no provoquen respuestas bipolares: "me ha gustado-no me ha gustado", "bueno-malo", "interesante-poco interesante", "ameno-aburrido"...; y por otra, para que no se reduzcan a lo que el estudiante recuerda del programa, sino que alcance otros aspectos como la interpretación, la aplicación, el análisis y la síntesis de los contenidos presentados. También puede ser útil que el profesor utilice la estrategia de desviar las preguntas que le sean formuladas por algún alumno al resto de compañeros, de manera que estas mismas le ayuden a diagnosticar a los estudiantes respecto al programa (Cfr. Cabero, 1990).

Las estrategias a utilizar por el profesor para analizar la comprensión de los mensajes por los alumnos son diversas, y a título de ejemplo se pueden ofrecer los siguientes: cuestionarios verbales, reproducción libre verbal o por escrito a los alumnos, reconocimiento de fotos, clasificación de imágenes según el orden de aparición en el programa, e identificación-denominación de fotos, gráficas e imágenes del programa.

La fase de la evaluación-explotación no debe alcanzar exclusivamente al alumno y a la información que ha sido capaz de retener y comprender, sino que también debe adentrarse en el propio medio, como por ejemplo: en la calidad y

CAPÍTULO III

adecuación de los contenidos comentados, en la estructura del programa, en la calidad de la imagen, en el vocabulario, en la sincronización imagen-sonido, y en el tiempo (Cabero, 1992, p. 25-40).

Un modelo de evaluación de la televisión educativa es aquel que se conforma de tres componentes: las entradas, el proceso y los productos. Componentes que combinándolos conlleva distinguir siete tipos posibles de evaluación: de la entrada, del proceso, de los productos, de la entrada-producto, de la entrada-proceso, y de la entrada-proceso-producto. (Salomon y Martín, 1983, p. 7-14).

Evaluaciones que persiguen objetivos diferentes, y permiten la utilización de estrategias y técnicas específicas de análisis.

La de "entrada" suele centrarse en la estructura y contenidos del programa y en las características de los receptores de los mensajes.

La evaluación del "proceso" se refiere a las situaciones circundantes al programa, en las estrategias didácticas que suelen aplicarse sobre el mismo, los estudiantes y el profesor, adoptándolas como variables que influyen en los productos a alcanzar con el medio.

La evaluación del "producto" se centra en los aprendizajes adquiridos con la interacción con el medio, la adquisición y desarrollo de habilidades cognitivas, y la modificación de las actitudes de los receptores hacia los contenidos y hacia el medio.

La evaluación "entrada-producto", se presenta como la más usual de las utilizadas, suele adoptar la forma de relacionar determinadas características o formas de diseño de un programa con determinados productos a alcanzar con el mismo, o la significación de determinadas habilidades cognitivas de los estudiantes en los productos cognitivos y de rendimiento que se obtienen con un medio, adoleciendo del problema de olvidar la influencia de las variables en el entorno.

La evaluación "entrada-proceso", se preocupa por la significación que determinadas variables de entrada pueden tener en los procesos intermedios de aprendizaje.

La evaluación "proceso-producto", busca relaciones entre factores organizativos y contextuales y los productos diferenciados que se obtienen con los mismos.

Y por último, la evaluación "entrada-proceso-producto", que persigue analizar los efectos que puede tener un programa, como su eficacia, en un contexto particular de aprendizaje (Cfr. Cabero, 1990).

La evaluación general del programa puede hacerse en torno a una serie de criterios establecidos por Salomón y Martín, a título de ejemplo, algunas de las preguntas que puede realizar el profesor son las siguientes: ¿El ritmo de la televisión fue adecuado a las características de los alumnos?, ¿Las explicaciones e instrucciones fueron claras y comprendidas por los estudiantes?, ¿El vocabulario utilizado en el programa estaba a nivel de los alumnos?, ¿Atraía la atención?, ¿Motivó a los alumnos?, ¿La información, los materiales, los experimentos, etc. presentados, los hubiera podido efectuar el maestro?, ¿Era necesario el uso de la televisión para la información, los materiales, los experimentos... presentados?, ¿Técnicamente como estaba realizado el programa?...

Un planteamiento bastante completo de pautas para la evaluación de programas didácticos televisivos y videográficos, ha sido elaborado por Ferrés (1988 y 1994), que propone un grupo abierto de preguntas dirigidas a analizar una serie de dimensiones: cuestiones generales (¿Funciona el programa en su conjunto?, ¿Dónde radica el interés del programa?..), el tema (Los contenidos transmitidos, ¿se adecuan a las posibilidades expresivas del lenguaje audiovisual?, ¿Se integra el tema en el contexto educativo, en el proceso didáctico que siguen los alumnos?...), los objetivos (¿Qué cambio de comportamiento, de actitud o de destreza pretende conseguir estos objetivos?, ¿Cuál es la función básica que pretende cumplir el programa?...), el planteamiento didáctico (¿Se advierte que hubo un trabajo previo a la realización, trabajo sobre el papel, de concepción, de clarificación de objetivos y de medios?, ¿Va acompañado el programa de una guía didáctica adecuada a sus planteamiento y a las necesidades de los alumnos?..), la

CAPÍTULO III

estructura (¿Tiene el programa un arranque que despierte el interés de los estudiantes?, Si se trata de un programa puramente informativo, ¿se realiza al final un resumen, una síntesis?...), la guía didáctica (¿Qué elementos contiene?, ¿Cubre la guía las posibles lagunas temáticas que pueda presentar el programa?...), el planteamiento audiovisual (¿Se trata de un auténtico programa audiovisual o simplemente de un discurso verbal ilustrado con imágenes y amenizado con música de fondo?, ¿Está el programa perfectamente secuenciado?...), valoraciones técnicas: la imagen (Las tomas ¿tienen un mínimo de calidad técnica?, ¿Está bien planificado el programa?...), valoraciones técnicas: la banda sonora (¿Está limpia la banda sonora de ruidos, zumbidos, alteraciones?, ¿Tiene entidad la música como elemento expresivo o es una simple música de fondo?...), y la interacción de los elementos (¿Se introduce una auténtica interacción entre todos los elementos expresivos?, ¿Las imágenes ¿cumplen simplemente la función de ilustrar el texto hablado?...).

Puede resultar interesante establecer los mecanismos oportunos, para que las evaluaciones y propuestas aportadas por los profesores del aula lleguen a los productores de los programas y a los futuros utilizadores de los mismos. Para ello pueden establecerse diversos procedimientos: cuestionarios destinados a recoger los aspectos positivos y las limitaciones, reacciones de los estudiantes y propuestas de los profesores, reuniones periódicas con profesores y alumnos de la zona, investigaciones experimentales y cuasi experimentales de seguimiento.

Las actividades de extensión van 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 (lecturas de textos, observación de otros programas de vídeo, acceso a una página web...)(Cfr. Cabero, 2000). Las actividades pueden ser globales e individuales.

Primera el profesor debe de prestar especial atención a los materiales audiovisuales e informáticos que utilizará en el desarrollo de la sesión; igualmente es aconsejable que el profesor 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 reglados de actividades y sesiones (Cfr. Cabero, 2000).

En su desarrollo el primer aspecto que debe de 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 de 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 de 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 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.

Las situaciones de tele-aprendizaje requiere 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 de 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 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 "power point", 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 de tener presente el no sobrecargar los textos que se expongan en las presentaciones colectivas y reducirlos a la información estrictamente necesaria. No debe olvidarse que es un

CAPÍTULO III

medio audiovisual, por tanto la información debe de 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 de mantenerlos en la pantalla el tiempo suficiente para su cómoda adquisición por los alumnos.

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

Una de las limitaciones que tiene la televisión 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 los profesores solicitaban materiales complementarios que acompañaran a los programas, donde se propusieran actividades de extensión, diferentes formas de utilización de los programas, o bien que lleven a facilitar su incorporación al aula (Cfr. Cabero, 2000).

Debe destacarse que aun cuando se está 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 acompañamientos 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 pilotos 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 pilotos que se hayan elaborado con el medio, objetivos que se han pretendido alcanzar.

Este tipo de guías no sólo deben de encerrar las propuestas que comentamos, y otras no señaladas, sino también explicarle al docente los postulados desde los que se parten estas guías, la teoría curricular en la cual se desarrolló y la filosofía de la que se ha surgido para su elaboración, con el objeto de que el profesor tenga el máximo de información posible para adoptar la decisión de su incorporación, o no, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas guías deben de 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 pretenden 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 de realizarse otros complementarios para los estudiantes, que pueden ir desde los impresos, hasta los multimedias y telemáticos. Estos materiales deben de servir para diferentes aspectos como son: ampliación de los contenidos presentados en el programa, realización de actividades de extensión, 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 a su no integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que a la estructuración y características técnicas y conceptuales del programa.

3.4. UN NUEVO PARADIGMA DE TELEVISIÓN EDUCATIVA

La eficacia de la televisión como instrumento de enseñanza ya no es cuestión sujeta a debate. La propia UNESCO reconoce los resultados satisfactorios obtenidos en beneficio de una diversidad de públicos y con la ayuda de variados

CAPÍTULO III

sistemas, hecho que impide poner en duda, en términos generales, la eficacia del medio. (C. Burke, 1983, p. xii).

En esta etapa de globalización, la calidad de la educación no debe estar determinada estrictamente por las acciones administrativas –burocracia académica-, sino por el acontecer humano, el cual finalmente educa si sabemos entenderlo y asumirlo. (Ahumada, 2005, p 9).

Si se considera a la televisión como una práctica social, que se instituye para la reproducción económica y cultural, se abre entonces un espacio de reflexión. En consecuencia la televisión ocupa un espacio similar al de la escuela – en tanto institución para la reproducción económica y cultural- , pues también reproduce y refuerza valores, normas sociales, pautas de conducta, y presenta un modelo de vida, así como una visión del mundo. (Ahumada, 2005, p 10).

La televisión como vehículo difusor de información, y por el impacto y penetración que tiene entre la población, mediatiza la formación de los sujetos al reforzar y reproducir normas, valores, pautas de conducta, creencias, hábitos, actitudes y formas de reproducción social, contrastándolas con las transformaciones y la adquisición de conocimientos conceptuales que la escuela pretende que asimilen los alumnos. (Ahumada, 2005, p 10).

Hasta ahora la televisión educativa se ha utilizado de manera esquematizada y ha tratado de repetir las experiencias tradicionales, pero resulta conveniente que la televisión educativa se adecue a las nuevas necesidades de los educandos como se expone a continuación.

Asistimos a un nuevo estilo de vida, donde la tecnología y los medios de comunicación han modificado sustancialmente las formas de entender la vida y la civilización. Esta nueva realidad, requiere, sin duda una nueva educación. Los medios de comunicación con sus nuevas tecnologías y lenguajes audiovisuales, han entrado de forma abrupta en el entramado social, pero pocos ciudadanos han puesto en marcha mecanismos para atenderlos, para comprenderlos y para disfrutarlos.

Los medios de comunicación son reflejo de unos nuevos lenguajes, basados esencialmente en sus soportes audiovisuales pero con discursos específicos que es

CAPÍTULO III

necesario conocer y saber interpretar para comprender sus mensajes y aprender con y de ellos. El masivo consumo que de los medios hace la sociedad moderna, particularmente de la televisión, se ve agravado por ser además puente para otros consumos. Hoy día prácticamente todo ha de pasar por el crisol de la televisión. En la próxima década los receptores televisivos se incrementarán enormemente empleando nuevas tecnologías, por lo que su empleo se ampliará cada vez más.

La función de presentador de información del maestro debe evolucionar al de organizador del conocimiento. Un maestro no puede vivir del capital intelectual acumulado, debe tener el incentivo de mantenerse mentalmente en sincronía con lo que es nuevo y cambiante. Mientras esté dedicado a la enseñanza, necesita el estímulo de otros especialistas.

En el pasado los maestros han dedicado el mayor tiempo a la presentación de la información que puede cubrir entre el 80 y 90% del tiempo, pero con los apoyos televisivos esta actividad puede reducirse sustancialmente abriendo la opción que el maestro dedique ahora un mayor tiempo a guiar el aprendizaje individual y grupal. La televisión suministra un medio para conseguir una presentación complementaria, bien organizada, en el aula mientras que otorga al profesor un tiempo mayor orientado a la creatividad de la enseñanza que relacionan al estudiante con la información que fue presentada. De esta forma la televisión se constituye como un complemento del maestro en el salón de clases y no como un suplemento de su actividad.

Dentro de la presentación misma, el maestro por televisión debe estructurar la información de manera tal que estimule la respuesta que desea obtener del estudiante receptor. La presentación de la lección por televisión tiene muchas ventajas sobre la mejor que un maestro individual de los que enseñan en el aula pueden preparar en el tiempo que tiene para impartir la lección.

Los programas televisivos pueden emplear diversos materiales para apoyar los contenidos y enfocar la atención del espectador particularmente en aquellos aspectos que se desean destacar, tales como películas, videos, fotografías, etc. Resulta fundamental que los contenidos a tratar en cada programa televisivo sean sometidos previamente a pruebas de audiencia validadas por un grupo de peritos en la materia.

La televisión permite la disponibilidad de personas con conocimientos, habilidades, destrezas y recursos para la enseñanza de alta calidad y exponga diversas áreas de instrucción que el maestro del aula se ve imposibilitado a realizar, pues no todas las instituciones escolares cuentan con los recursos convenientes.

El maestro por televisión se constituye en un aliado del maestro en el aula. Presenta, explica y demuestra los contenidos más importantes, además de estimular el interés del alumno. La función del maestro en el aula será aclarar o profundizar en aquellos temas en que persista duda por parte de los estudiantes, así como promover el aprendizaje creativo en forma grupal.

Las lecciones por televisión nunca están completas sin el auxilio que proviene del maestro en el salón escolar. Como en cualquier enseñanza, aquellos que estimulan las discusiones en clase, realizan una espléndida tarea al hacer que la televisión tenga sentido para sus estudiantes

Las clases que se impartan por televisión requieren de instalaciones físicas adecuadas para su observación, como son:

- Receptores suficientes para que todos los alumnos
- Salón ad hoc para visualizar los programas
- Pupitres adecuados
- Controles de evaluación sobre los contenidos adquiridos

3.4.1. DESAFÍOS DE LA TV

Desde una perspectiva tradicional, los medios entraban en el aula de forma esporádica, sin haber planificado su uso. Aparecían como unos añadidos en el proceso educativo. En cambio desde la perspectiva renovadora, los medios la televisión, se consideran como catalizadores de experiencias, como dinamizadores de la comunicación o como objeto de estudio en sí mismos. En este sentido, los audiovisuales inciden en la estructura de planes y programas y ayudan a revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Aguaded, 1999, p 138).

La pedagogía con imágenes supone la utilización de los medios audiovisuales, y por tanto la televisión integrada, con el fin de lograr las motivaciones, transmitir experiencias, conocer el proceso, esto es, el uso de la televisión como instrumento y recurso en el proceso de aprendizaje. La pedagogía de la imagen está estrechamente vinculada con el enseñar a mirar el enseñar a ver y el enseñar a hacer imágenes. Educar para la imagen significa prácticamente educar para “leer” la imagen, es decir, para recoger no solo la información material (narrativa) que contiene, sino también el pensamiento directo o indirecto (el trasfondo mental). Por tanto, el descubrimiento de la pedagogía de la imagen debe servir para el espectador –receptor de mensajes- pase a ser:

- Una persona alfabetizada en la imagen, y por tanto, crítica frente a los medios y frente a su propia realidad.
- Un receptor participativo y capaz de dar respuesta a los mensajes que recibe masivamente.
- Un creador-emisor de sus propios mensajes audiovisuales que la va a permitir comunicarse mejor con otras personas y conocer con mayor profundidad su propio entorno.

En este contexto la televisión puede servir también como instrumento para la expresión personal de los alumnos de forma que estos, empleando la técnica expresiva de la televisión, se conviertan en emisores-receptores.

Educar con la televisión es incorporarla al aula, en todas sus dimensiones y niveles de enseñanza, no para incrementar aún más su consumo, sino para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Educar en la televisión significa convertir el medio en material u objeto de estudio. Supone educar en el lenguaje audiovisual, enseñar los mecanismos técnicos y económicos de funcionamiento del mercado, ofrecer pautas y recursos para el análisis crítico de los programas. En definitiva, realizar una aproximación al medio desde todas las perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural. Educar en la televisión.

Estas dos realidades formativas se implican mutuamente. Cuanto más se eduque con el medio, más se educara en el medio. Pero no basta atender la necesidad de educar. Es imprescindible que se reserve en la escuela un espacio y un tiempo para la otra dimensión porque hay aspectos de la televisión que hay que atender de manera específica. Los alumnos no pueden ignorar los mecanismos internos y externos de funcionamiento de aquel medio de comunicación al que mas horas dedican (Aguaded, 1999, p. 140).

Consecuentemente, es preciso separar nítidamente la educación de la televisión, de la educación en televisión. La primera es aquella dedicada a la tele-alfabetización conformada por un conjunto de tópicos, temas personales e historias que han calado acriticamente en la conciencia pública y que forman una especie de sentido común general de la audiencia. La educación sobre televisión tiene que distanciarse de la propia televisión para poner de relieve su prepotencia, su acriticidad (usar una sola verdad, una sola historia, en vez de las historias o las verdades) y su carácter ideológico. Más allá de la tele-alfabetización empieza el saber consciente sobre la televisión y ese es el objetivo de una tarea educativa sobre el medio, que se traduce en capacidad de comprender, no solo de asimilar, su lenguaje, sus estructuras, su tecnología y de tener, por tanto, la capacidad de criticar sus mensajes, se trata también de la capacidad de usar la televisión como medio expresivo y de comunicación. La educación en televisión tiene por tanto tres grandes tareas que afrontar: la comprensión intelectual del medio, la lectura crítica de sus mensajes y la capacitación para la utilización libre y critica.

Resulta evidente que la televisión deberá adecuarse a la filosofía educativa que se quiere. La televisan no tiene una función neutra, sin embargo entre las razones para la utilización de la televisión en el aula destacan:

- Estimula el interés y atención de los alumnos.
- Facilita a los alumnos el acceso a mundos desconocidos.
- Facilita el proceso de comunicación en el aula ya que la televisión es un importante centro de interés para los alumnos.

CAPÍTULO III

- Mejorar la calidad, ya que multitud de programas televisivos recogen productos elaborados por expertos en curriculum, diseñadores de programas, artistas audiovisuales.

La televisión puede ayudar a los educadores a estimular a replantearse sus opciones curriculares, evaluar sus métodos didácticos y concebir nuevas conexiones entre diversas áreas. Es una fuente de ideas para los maestros y puede catalizar practicas más variadas, mas motivantes y modernas.

La televisión permite trascender los límites del espacio y del tiempo y ver la sociedad desde ángulos novedosos y diferentes:

- Permite introducir la educación de la afectividad al transmitir mensajes como estilos de vida y formas de comportamiento.
- Como medio para igualar las desigualdades educativas, puesto que permite adaptarse fácilmente a los ritmos individuales y a los distintos procesos de comprensión por la universalidad de sus mensajes.
- Como medio para mejorar la eficacia y la productividad, ya que este medio aporta una educación mejor y más eficaz, y permite interacciones de mayor calidad, iniciando y reforzando aprendizajes cognitivos, etc. Por ello la televisión no tiene como fin sustituir al maestro, sino asesorarlo para que alcance los objetivos deseados.

El uso de los mensajes como fuentes para la construcción del conocimiento, a partir de mensajes frescos y actualizados con la finalidad de que los alumnos se conviertan en sujetos activos en el proceso de construcción y apropiación del conocimiento, apunta que hay que pasar de la pasividad a la conciencia activa.

El mensaje es un núcleo generador de nuevos aprendizajes que la televisión ofrece y son múltiples posibilidades para generar aprendizajes (Aguaded, 1999, p. 145). La televisión como medio de enseñanza auxiliar del trabajo del profesor también facilita las tareas no sólo informativas, sino motivacionales, documentales. Permitiendo a los docentes dedicarse a otras funciones didácticas en donde su presencia es insustituible.

En este sentido, la televisión puede ser utilizada por un lado como complemento curricular en las diferentes áreas del conocimiento y en los diversos niveles educativos.

El principal desafío radica no solo en cambiar la televisión sino cambiar la educación. Se trata de realizar y avanzar en el ideal de una televisión al servicio del público a favor de los intereses generales de los ciudadanos, esto es progresar hacia una televisión con ideales y no sólo con intereses mercantiles. (Pérez Tornero, 2003, p. 21).

En este sentido lo que la nueva televisión educativa debe buscar es educar para cambiar el uso adocenante (mediocre) que se hace de la televisión, levantar una conciencia crítica y promover la participación y la actividad de los espectadores, este desafío de la televisión no solo es ético sino además un propósito democrático que mantenga el grado de civilización y promueva el desarrollo, enaltecendo los valores propios de la civilización, cultive la inteligencia y apoye el enriquecimiento cultural.

Los vertiginosos cambios tecnológicos que observa la televisión pueden incidir favorablemente a transformar la televisión tradicional. El sentido de los cambios parece claro: lo que es un medio orientado al entretenimiento y la diversión se puede convertir en una herramienta de comprensión y aprendizaje de diversas áreas del conocimiento.

Debe procurarse que la televisión contribuya a los fines de autentica comunicación entre los ciudadanos y sirva para mejorar la cultura y la civilización.

Desperdiciar las oportunidades que la televisión representa y que va a significar el desarrollo multimedia que ésta impulsa, es ahondar en el abismo, entre escuela y televisión o familia y televisión, sería históricamente imperdonable. Máxime cuando se sabe que en una sociedad moderna, la demanda de formación y educación -la de base y permanente- no podrá ser suficientemente satisfecha por un sistema exclusivamente presencial -y de posibilidades decrecientes-. Entonces, recurrir a la educación a distancia y a la teleeducación, se ve ya, como absolutamente necesario.

Si se desarrollo una adecuada política de comunicación y si se emprende una autentica política educativa en relación con la televisión, las escuelas y los centros de enseñanza, en general, van a poder disponer de un instrumento eficaz para cumplir sus funciones y mejorar sus propios rendimientos. Van a cambiar métodos y sistemas didácticos y aparecerán nuevas situaciones de aprendizaje.

Hasta ahora el método empleado tradicionalmente para ver la televisión es sentarse frente al aparato receptor y consumir un programa, no siempre del agrado del auditorio, es usar mecánicamente la televisión. No es utilizarla ni conocerla racionalmente. Es en todo caso pasividad física, pero no pasividad mental al contrario la mente del espectador de televisión trabaja incesantemente, se mueve, se agita, se inquieta. Obviamente otra cosa será si lo que se discute es el contenido de la programación televisiva. Lo importantes es no confundir la forma de recepción con el contenido de la televisión.

Existen en consecuencia formas conscientes y creativas de ver la televisión:

- Consciente. Cuando explicita y manifiesta la experiencia y el modo en que se adquiere conocimiento.
- Creativa. Cuando además de la conciencia, introduce la capacidad real del manipular y combinar elementos y relaciones para dar lugar a nuevas experiencias.

En este sentido saber usar la televisión implica un acto consciente, no automático, ni de reflejo, es un acto de voluntad intencional dirigido por un propósito; además requiere de una cierta comprensión del lenguaje, de sus estructuras sígnicas (signos) y discursivas. Finalmente demanda conocer el funcionamiento del medio y las posibilidades pragmáticas que ofrece. Y todo ello de una manera práctica y global (Pérez Tornero, 2003, p 38).

En síntesis, saber usar la televisión de manera racional requiere un conocimiento reflexivo, conceptual, además de creatividad sustentada en la capacidad para concebir nuevas combinaciones y nuevas relaciones entre sus diversos elementos

3.4.2. APRENDIZAJES PARA LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

La televisión educativa no es una actividad ni automática ni espontánea, es fruto de un aprendizaje más o menos consciente y es una actividad mental compleja que estimula el raciocinio, la lógica y la imaginación.

En este sentido la actividad mental inteligente consistirá en:

- I. Recoger datos de la experiencia.
- II. Integrarlos en un modelo mental capaz de interpretar con sentido tales datos.
- III. Obtener a partir de ese proceso de integración una conclusión, un conocimiento que no nos estaba inmediatamente dado.
- IV. Se ensaya enseguida explicaciones alternativas que puedan sustituir a la fijada en primer lugar.
- V. Si alguna de ellas la puede sustituir con eficacia, inmediatamente se realiza y se somete de nuevo a prueba... así sucesivamente (Pérez Tornero, 2003, p. 97).

La televisión permite una exploración de lo real que no puede ser descuida. Educar es conducir, guiar en un camino de progreso. La televisión nos brinda hoy la posibilidad de ensanchar el horizonte de ese recorrido, de ampliar nuestro mundo, de romper las limitaciones que nos impone las coerciones espaciales y temporales. Es sin duda, un nuevo lenguaje para el conocimiento. Saber usar la televisión es, consiguientemente, poder aprovechar, a fondo, todas esas posibilidades.

Los valores subyacentes en una televisión educativa-cultural son los valores del progreso científico, la defensa de la cultura, la educación, y el dialogo entre la gente.

La finalidad de la televisión educativa-cultural es contribuir a la formación del telespectador, aumentar sus capacidades críticas, su formación y sobre todo, ensanchar su conciencia.

Consecuentemente, el género próximo de la televisión educativo-cultural es la televisión de servicio público y que la diferencia específica es su finalidad de formación o enriquecimiento cultural.

La educación y la formación, aunado al progreso cultural, no tienen porque limitarse a las escuelas y los centros de enseñanza deben expandirse hacia otros ámbitos, como los medios electrónicos de la radio la televisión y el internet. Estos medios impactan cada vez más a un número mayor de individuos de diferentes edades y con diferentes finalidades profesionales, científicas, ciudadanas, educativas propiamente dichas. En consecuencia la televisión educativo-cultural tiende, cada vez más, a ensanchar su campo de actuación. En este sentido las funciones de la televisión educativo-cultural serán las siguientes:

- I. Colaborar con las familias en la formación de los más jóvenes.
- II. Fomentar y promover la formación de adultos.
- III. Facilitar medios y recursos individuales a los centros de educación y enseñanza.
- IV. La formación profesional.
- V. Contribuir permanentemente a la formación ciudadana.
- VI. Capacitar y promover la participación en el sistema social y político
- VII. Promover el entendimiento y la comunicación entre comunidades y culturas diferentes.
- VIII. Expandir y difundir ampliamente valores educativos y culturales.
- IX. Crear circuitos de información y comunicación entre educadores y padres.
- X. Asegurar el conocimiento casi general de determinadas tareas y actividades.
- XI. Servir de cauce de información estable a la mayoría de iniciativas de formación.
- XII. Aumentar la cobertura y la difusión general de la educación presencial - formal.
- XIII. Amparar la educación a distancia.

- XIV. Estimular la creatividad cultural.
- XV. Potenciar la participación en actividades y consumos culturales (Pérez Tornero, 2003, p. 173).

La televisión educativa debe promover un ejercicio crítico constante ante las propuestas de los medios. Una esfera pública democrática que ayude a la creación de una nacionalidad social crítica que discuta las orientaciones del grupo y estimule la participación de los ciudadanos en las mismas.

Las cadenas televisivas deben respetar los principios éticos elementales que primen la información frente a la manipulación y que, especialmente, cuiden los mensajes destinados a la población infantil y juvenil, en este sentido resulta indispensable la responsabilidad. (Aguaded, 1999, p. 110).

Solo en la medida en que la televisión colabore con la educación emitiendo mensajes de calidad, será posible educar a la ciudadanía. Formar comunicadores que trabajen por el rescate de los medios es imprescindible para conseguir que el desafío educativo de la televisión se haga realidad. (Aguaded, 1999, p. 23)

LA EDUCACIÓN CRÍTICA

El fomento hacia un pensamiento crítico de los últimos años es resultado que la escuela tradicional es incapaz de ofrecer una preparación adecuada a los alumnos para integrarse en la nueva realidad económica y social característica del mundo globalizado.

Hoy día la escuela debe favorecer el desarrollo de la capacidad de pensar y de hacerlo de manera crítica, de forma que se produzca un cambio fundamental en el modelo de enseñanza, pasando del centrado en la adquisición de conocimientos a otro que se base en la adquisición de competencias intelectuales de nivel superior.

Junto al movimiento de la escuela crítica, la educación del tele-espectador en el aula se sitúa también dentro de las corrientes activas de la enseñanza que, en el campo específico de los medios de comunicación, pretenden convertir el proceso modificador de la cultura de masas en un proceso educador dentro de

una cultura comunicativa. Aprender a comunicarse es aprender a interpretar la diversidad y la multiplicidad de símbolos.

Bajo esta propuesta, aparece la escuela comunicativa, modelo didáctico que pretende desafiar los importantes retos que la comunicación plantea hoy a la institución escolar y la necesidad de respuesta de ésta para formar ciudadanos competentes, solidarios, autónomos y lúdicos en una sociedad democrática (Aguaded, 1999, p 223).

En este modelo escolar, la televisión cumple un papel fundamental para desacralizar y desmitificar el medio. La televisión requiere ser vista como un instrumento al servicio de los individuos y las colectividades. Esta desmitificación requiere afrontar dos grandes tareas:

- I. La desmitificación de la televisión pretende la comprensión de la televisión como un instrumento educativo clave en un nuevo proceso de interacción docente-discente. La educación para la televisión debe proveer al sujeto de los recursos necesarios para actuarse libremente frente a los medios masivos, particularmente la tv.
- II. La investigación de los procesos de recepción se inscribe dentro de los paradigmas críticos de la investigación integral de la audiencia y pretenden entender el complejo proceso de las mediaciones, dada las interacciones que existen entre el medio y el televidente, la función activa de este último, pues es finalmente el receptor quien da sentido y significado al mensaje. La investigación de los procesos de recepción ha de vincularse cada vez más a la educación crítica de la televisión. No puede entenderse una formación crítica de los telespectadores en las aulas, si no partimos de un modelo de escuela crítica y activa, pero tampoco podrían desarrollarse estrategias didácticas rigurosas si no se parte de propuestas investigativas que surjan del conocimiento de los complejos procesos que los televidentes ponen en marcha en su interacción con el medio televisivo.

La complejidad del proceso de recepción televisiva y de la relación dialéctica que se establece entre el televidente y el texto televisivo, demandan con ímpetu la educación del telespectador, ya que si esta se produce en óptimas condiciones, hay la posibilidad de transformar la interacción con la televisión, convirtiéndose

CAPÍTULO III

los receptores en sus protagonistas a través del control del medio televisivo, mediante selección de los mensajes, su análisis crítico y la creación de nuevos significados a partir de ellos (Aguaded, 1999, p. 230).

La formación de la conciencia crítica ha de ser entendida como: a) comprensión del proceso de producción de mensajes y signos, con vistas a la apropiación del lenguaje de los medios y la sociedad; b) confrontación entre la conciencia del sujeto receptor y su universo simbólico con la gama de valores transmitidos por los diversos medios, c) fortalecimiento de la capacidad de distinguir entre los contenidos que ofrecen los medios de comunicación (Aguaded, 1999, p. 232).

La percepción crítica debe permitir a los sujetos y a los grupos descubrir activamente y hacer evidente el lugar que ocupa la televisión en la vida cotidiana de cada uno y el valor simbólico que ésta representa para él, la familia y el grupo social al que pertenece. Se trata de confrontarla con otras formas de entendimiento, información y cultura.

Se trata de dotar al receptor crítico de los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan seleccionar, analizar y sacar conclusiones de las informaciones que recibe.

La formación de un receptor crítico debe contemplar:

- I. Criterios sobre la realidad proporcionando a las distintas áreas de curriculum temáticas sobre la concepción del mundo, las relaciones, etc.
- II. Conocimiento de los medios proporcionando información sobre el papel que cumplen, como se financian, y quienes son sus propietario, como funcionan, como tratan la información y que lenguaje utilizan, que efectos cognitivos y sociales tienen y finalmente como podemos buscar alternativas a los medios para tratar de responderles con sus mismas armas, es decir convertirnos en emisores.
- III. Métodos para analizar la realidad y operar con la información que los medios nos suministran, desentrañando sus mensajes y elaborando documentos empleando los diversos lenguajes de los medios.

- IV. Desarrollo de las capacidades adecuadas; para el análisis de la realidad de los medios y sus lenguajes; para el tratamiento de la información expresándose en los diferentes medios, sobre todo; para transferir todos los aprendizajes escolares a una situación de ciudadano post escolarizado, es decir, conseguir la autonomía personal.
- V. Actitud crítica que debe trabajarse en todas las áreas y referida a todo tipo de información. La educación crítica no debe ser solo ante los medios sino ante la realidad para transformarla. Esta actitud debe ser rigurosa y fundamentarse en los conocimientos y procedimientos anteriores, para no caer en una actitud de crítica visceral, que se vuelva contra el propio individuo. (Aguaded, 1999, p. 233).

3.4.3. PERCEPCIÓN, ANÁLISIS Y LECTURA CRÍTICA DEL MEDIO TELEVISIVO

Leer televisión no es una actividad ni automática, ni espontánea. Es fruto de un aprendizaje, más o menos consiente, y una actividad compleja que estimula el raciocinio, la lógica y la imaginación. Es importante considerar que junto a esta vía racional todo proceso de análisis y lectura televisiva ha de tener la vía emotiva por la que se transmiten generalmente los contenidos televisivos e inciden en la centralidad de lo afectivo e imaginativo en la comunicación televisiva e insisten en la importancia de tenerlo presente en todo proceso racionalizado.

La educación para ver la televisión debe afrontar tres grandes áreas

- a) La comprensión intelectual del medio.
- b) La lectura crítica de sus mensajes.
- c) La capacitación para la utilización libre y creativa del medio.

La formación del profesorado es una de las pistas claves para la incorporación de cualquier medio a la práctica educativa. En el citado informe de evaluación de la televisión educativa iberoamericana se apuntaba en sus conclusiones que los profesores que no seguían mayoritariamente sus emisiones los 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" (Martínez, 1998, p. 203).

Esta formación se hace más necesaria si contemplamos que cada vez se reclama un modelo de profesor más práctico reflexivo y crítico en su actividad profesional de la enseñanza, con la 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, no es suficiente con reclamar una formación del profesorado respecto al medio, sino que además ésta debe de 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 de 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 (igual-forma) 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.

De acuerdo con diferentes autores la formación del profesorado en medios debe de cubrir una serie de principios, así Blázquez (1994) establece diez principios básicos: 1) despertar el sentido crítico hacia los medios, 2) relativizar el no tan inmenso poder de los medios, 3) abarcar el análisis de contenido de los medios como su empleo como expresión creadora, 4) conocer los sustratos ocultos de los medios, 5) conocer las directrices españolas o europeas sobre los medios, 6) conocimiento y uso en el aula de los denominados medios audiovisuales, 7) investigación sobre los medios, 8) pautas para convertir en conocimientos sistemáticos los saberes desorganizados que los niños y los jóvenes

CAPÍTULO III

obtienen de los mass-media, (medios de comunicación social), 9) un mínimo conocimiento técnico, y 10) repensar las repercusiones en la enseñanza de los nuevos canales tanto organizativas como sobre los contenidos y las metodologías.

Por su parte Cebrián (1996 falta ficha) define cinco objetivos de conocimiento que deben de perseguirse con esta formación: 1) sobre los procesos de comunicación y de significación que generan las distintas nuevas tecnologías, 2) sobre las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas, 3) organizativos y didácticos sobre su uso en la planificación del aula y de centro, y organización de los recursos en los planes de centros como en las programaciones de aula, 4) teórico-práctico para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje con ellos, y 5) criterios válidos para la selección de materiales, así como, conocimientos teóricos suficientes para permitirle rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlos a sus necesidades, como crear otros totalmente nuevos.

Para Cabero y otros (1999) la formación del profesorado debería de contemplar una variedad de dimensiones: instrumental, semiológica-estética, curricular, pragmática, psicológica, productora-diseñadora, seleccionadora-evaluadora, crítica, organizativa, actitudinal e investigadora.

En líneas generales los planteamientos de estos principios son los siguientes:

Formación instrumental, es necesario reconocer desde el principio que el profesor requiere necesariamente tener un mínimo de competencia para el manejo instrumental del medio, sin que ello signifique que tenga que ser una cámara de televisión o un operador de vídeo. El desconocimiento de las posibilidades instrumentales de los medios lo único que nos lleva algunas veces es a posiciones de rechazo del mismo.

Formación semiológica-estética, ya que la experiencia que tenemos sobre los códigos icónicos frente a los verbales es muy limitada, en este sentido una correcta interpretación de los mensajes televisivos pasa necesariamente por una formación en sus lenguajes.

Formación curricular, en el sentido que le lleve a percibir al profesor que los productos que se consigan con la televisión, posiblemente lleguen a depender menos del medio en sí, es decir de sus potencialidades tecnológicas y características estéticas, y más de las relaciones que se establezcan con otros elementos del currículum, como el profesor, los alumnos, los contenidos, el contexto de utilización o las actividades que se realicen con el mismo. Desde esta perspectiva debemos de asumir que la televisión cumple una función significativa no como mera transmisora de información, sino más bien como mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta formación debe también de centrarse en que el profesor sea capaz de crear entornos diferenciados de comunicación a través de los medios, y romper las tradicionales funciones de transmisor de información y motivador del estudiante, y alcanzar la de crear entornos colaborativos para la formación.

Formación pragmática, que capacite al profesor para el desarrollo de diferentes estrategias y propuestas de acción didáctica con el medio televisivo, que le lleven a no sólo superar la mera contemplación pasiva del medio, sino a una verdadera utilización y explotación didáctica del medio, creando mediante ellas entornos ricos, variados y específicos de aprendizaje. Bajo esta perspectiva es necesario tener en cuenta que esta "pragmática del medio, no vendrán como marcos estratégicos de referencia, sino más bien como propuestas y esquemas abiertos de trabajo que le lleven a no utilizar el medio tal cual le es entregado, sino a interpretarlo, reformularlo y organizarlo de acuerdo con su contexto" (Cabero, 1999, p. 18).

Formación psicológica, que le lleven a comprender que la televisión no sólo transmite información y hacen de mediadores entre la realidad y los sujetos, sino que al mismo tiempo por sus sistemas simbólicos desarrollan habilidades cognitivas específicas en ellas, que si bien es cierto que tenemos un conocimiento como para explicar sus influencias concretas, diferentes estudios están poniendo de manifiesto como la exposición a los sistemas simbólicos de los medios repercuten en formas específicas de analizar y capturar la realidad medio ambiental. Por tanto desde esta perspectiva lo verdaderamente significativo de los sistemas simbólicos de los medios no son sus potencialidades expresivas, sino

la función que cumplen como elementos que miden las destrezas y operaciones mentales.

Formación productora-diseñadora de medios, desde nuestra perspectiva los profesores no pueden ser sólo consumidores de medios elaborados por otros, sino que deben también producir y diseñar medios adaptados a su contexto de enseñanza y a las características y necesidades de sus estudiantes.

Esto en el caso de la televisión resulta complejo, sin embargo diferentes experiencias realizadas en la utilización del vídeo como instrumento de conocimiento por parte de los alumnos han aportado resultados significativos. Esta habilidad en el diseño y la producción de los medios, no debe de limitarse exclusivamente a los medios, sino que debe también de abarcar a las guías de utilización didáctica y a los materiales de acompañamiento para los estudiantes.

Formación para la selección y evaluación de medios. Directamente relacionado con el planteamiento anterior, es necesario reconocer que el profesorado debe también de poseer las destrezas suficientes no sólo para la utilización y diseño de los medios, sino también para su selección y evaluación. En este sentido es necesario asumir que los medios no se presentan de forma compacta, sino que están internamente formados por diferentes dimensiones como por ejemplo son el hardware y el software; en consecuencia la formación que se haga en la dimensión a la que nos referimos no debe de perder este matiz. A título de ejemplo, en la selección y evaluación de un medio, se deberán tener presente diferentes variables como: los contenidos, los aspectos técnico-estéticos, el material de acompañamiento, la organización interna de la información, el costo económico de adquisición y mantenimiento, la ergonomía del medio, y sus aspectos físicos.

Formación crítica. La utilización de la televisión como medio de enseñanza por parte del profesorado exige que lleguen a comprenderlos desde una perspectiva que podríamos denominar como realística, es decir desde una perspectiva que no relativice el poder que se le ha asignado desde ciertos sectores. Es cierto, que los medios, sobre todo los de comunicación social influyen en el desarrollo y potenciación de actitudes en las personas, pero tal influencia posiblemente no sea tan directa como se nos ha hecho creer, al asumir que los sujetos son receptores pasivos que responden de forma pre-configurada ante los

estímulos mediáticos presentados. Olvidando que los sujetos no somos procesadores pasivos de información, sino procesadores activos y conscientes de manera que con nuestras actitudes, creencias y habilidades determinamos la influencia que los medios tienen sobre nosotros, sin olvidar que los medios son uno más de los instrumentos culturales que influyen sobre el individuo. Frente a los dos grupos que en su momento Umberto Eco estableció respecto a los medios: apocalípticos e integrados; es decir, los que estaban radicalmente a favor y radicalmente en contra de su utilización, o entendiéndolos de otra manera, los que le observaban todo tipo de ventajas y los que le achacaban todo tipo de malicias, debería de establecerse un nuevo grupo, que podríamos denominar como críticos, que estaría formado por aquellas personas que le reconocerían a los medios la significación y el poder que tienen en nuestra sociedad, pero sin llegar a magnificarlos.

Formación organizativa. Cada vez se está poniendo más de manifiesto que el contexto organizativo donde los medios se insertan es determinante para los resultados que se consigan en la interacción con él. Por ello se hace necesario que el profesor posea habilidades para la incorporación organizativa de los programas de televisión no sólo en el modelo de centro, sino también en los contextos concretos de enseñanza-aprendizaje.

Formación actitudinal. Estrechamente relacionada con la dimensión crítica, nos encontramos con la actitudinal. En este aspecto diferentes estudios han puesto claramente de manifiesto como la utilización, o no, y el grado de la misma, que hagamos de los medios y materiales de enseñanza vendrá determinada por las predisposiciones que tengamos hacia ellos. Un profesor que crea que la televisión, simplemente sirve para distraer a los estudiantes, cuando llegue a utilizarla en clase lo hará de una forma marginal y de relleno de su actividad profesional de la enseñanza. Por otra parte, posiblemente también ello repercute en que a la hora de analizar los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes, exclusivamente se refiera a la información presentada por medios diferentes a los audiovisuales e informáticos. Las actitudes que deben de potenciarse no son ni de absoluto rechazo, ni de absoluta sumisión, sino por el contrario la de conceder a los medios su verdadero sentido y significado, el de instrumentos curriculares, que en la interacción con otros componentes del curriculum potenciaran la adquisición y el perfeccionamiento de habilidades en los estudiantes.

Formación investigadora. En este sentido, es necesario potenciar la idea de que los profesores no son meramente consumidores de resultados de investigaciones realizadas por otras personas, sino que también deben de desempeñar esta actividad profesional.

Tan importante como las grandes dimensiones que deben de guiar la formación del profesorado, es también asumir algunos principios que deben de dirigirla, que para nosotros deben de 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.

Lo señalado hasta aquí expresa, en términos generales, que la formación en medios debe de ser entendida como una competencia, no como un curso o actividad de formación, debe de ser interdisciplinario y la movilización de estrategias hacia el aprendizaje afectivo, lo mismo que hacia el cognitivo.

3.5. PROSPECTIVAS DE LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

Desde una perspectiva general, y como apunta Aguaded (1999, p. 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.

Asimismo, es posible distinguir claramente tres tipos de televisión educativa: cultural, educativa y escolar; que se diferencian por la estructura de los programas, sus destinatarios potenciales y los objetivos que persiguen.

La televisión cultural, tiene como objetivos prioritarios la divulgación y el entretenimiento, encontrándose el planteamiento inmerso dentro del propio programa no requiriendo por tanto de materiales complementarios.

La televisión educativa, contempla contenidos que tienen algún tipo de interés educativo, 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.

La televisión escolar, persigue como objetivos los mismos que el sistema educativo general, desde niveles de primaria, hasta cursos de alfabetización universitarios, los principios de diseño son adquiridos desde la didáctica y las teorías del aprendizaje.

En los últimos años se ha venido impulsando la televisión interactiva, la cual se define como el 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, etc. Esta interactividad permite 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.

La televisión educativa puede atender a dos grandes orientaciones, que se presentan algunas veces de forma independientes y otra conjunta. Una sería la concepción de televisión escolar o televisión instructiva, en ella la televisión se

vincula a un currículo académico previa y formalmente establecido. Mientras que la otra se asocia a un concepto más flexible de programa que sirve de complemento a la educación formal.

3.5.1. PROPUESTA

La concepción que se tiene de la Televisión Educativa debe ser más amplia, debe ir más allá de los maestros y los alumnos, puede ser una instrumento de gran utilidad prestando un importante servicio para la orientación, la educación no formal, la difusión cultural tanto para la sociedad en general como para los interesados en su formación a través de este medio.

La Televisión Educativa en esta sociedad globalizada debe ser un vehículo eficiente de difusión de programas con contenido educativo y de capacitación a nivel público, y por qué no también a nivel privado; aprovechando las experiencias y el acervo de las organizaciones no lucrativas que han surgido con el interés de promover una cultura de formación constante y autocrítica para que México alcance un nivel competitivo, pero esa contribución debe tener como fin mejorar el nivel educativo.

Esta nueva interpretación de la TV educativa debe llevar a poner el acento en la formación a distancia, tanto en la capacitación docente como en lo ocupacional y empresarial para ello deben prepararse Cursos de Formación de Profesores que debe incluir estrategias de formación a distancia, con una red de tutores y la producción de materiales escritos complementarios a las emisiones y los materiales de vídeo, actualizando los temas de la codificación de la señal, el valor de los materiales complementarios, beneficios económicos de los cursos y los mecanismos de acreditación.

Esta etapa de consolidación se interesa por los temas de la calidad del producto y el uso efectivo que se hace del mismo y los temas considerados como prioridades educativas. Además deberá contarse con un Servicio de Tele-Educación y de Cursos Interactivos a Distancia como un avance en materia de utilización de las Redes de comunicación en la educación. Hacia lo interno e institucional se han avanzado en documentos de reflexión estratégica que serán objeto de tratamiento y divulgación. Así también, definir la integración de las diferentes tecnologías de la comunicación, tales como el uso de redes

informáticas, las posibilidades de las videoconferencias, que agregarían mayor interactividad al sistema.

No obstante, debe quedar en claro la necesidad de contar con productos de alta calidad, lo que demandará mayores esfuerzos de producción. Y, desde el lado de las entidades usuarias, los requisitos de una capacidad de organización para el máximo aprovechamiento de las emisiones, como contar con profesores capaces de conducir los procesos de aprendizaje, promovidos por el programa.

También se hace evidente que se deberá contar con productos de índole educativa cultural, capaces de interesar a extensas audiencias. Llegando a este punto; siguiendo el modelo de evaluación, se obtendrá una serie de informaciones que tratan de brindar un diagnóstico del funcionamiento del sistema, desde la óptica de diferentes grupos de usuarios y gestores.

Este proceso de evaluación debiera no detenerse en el diagnóstico y la detección de debilidades y fortalezas, sino dar paso a procesos de intervención educativa estratégica, que tiendan a corregir los errores identificados. También los datos de la evaluación debieran ser públicos, es decir conocidos por todos los sectores involucrados.

Y, finalmente, tomar en cuenta el carácter de proceso continuo de los sistemas, mecanismos y procedimientos de evaluación, para ir componiendo un circuito permanente entre los datos, diagnósticos y las estrategias de intervención. En este sentido, se entiende a la evaluación como un instrumento de perfeccionamiento permanente del proceso en el que evaluamos. Con referencia a la evaluación de los medios y materiales de enseñanza, se le ha asignado diversas funciones, entre las que se destacan: adquisición de equipos, búsqueda de criterios para su utilización didáctica, análisis de las posibilidades cognitivas que propician, mejora de aspectos técnicos y estéticos, adecuación general del material a las características de los receptores, diseño y rediseño de los medios producidos, facilidad de inserción en el curriculum de los materiales producidos, desarrollar el interés por la lectura, mejora del diseño ergonómico (que se adapte a las condiciones) y rentabilidad económica.

Se trata de realizar un estudio evaluativo de las emisiones que durante un tiempo determinado se han realizado, a fin de estar en condiciones de poder optimizar el diseño de la acción emprendida.

Los equipos que se constituyan para desarrollar el trabajo deberán ser, de manera imprescindible, multidisciplinarias.

A continuación se describen los diferentes tipos de evaluación, que se habría de considerar:

Evaluación de los realizadores

Nos referimos aquí a las producciones ya concluidas y utilizadas, tanto en la primera fase de las emisiones como posteriormente; estas realizaciones ya están concluidas y difícilmente pueden ser transformadas en función de los resultados de nuestras evaluaciones, pero por el contrario si nos pueden facilitar información aplicable a las nuevas producciones. Es a estas nuevas producciones a las que, fundamentalmente, se dirige esta evaluación. Se dirige a aquellas producciones que surgen para estas emisiones y cuyo objetivo es ser emitidas dentro de la programación.

Esta evaluación nos debe dar información sobre el comportamiento de diferentes estructuras de programas, guiones, textos, secuenciaciones, tipologías de personajes, etc. en los diferentes contextos a los que llega la TEI y tratar de encontrar, bien un modelo polivalente, de «amplio espectro», o bien diferentes modelos de utilización limitada.

Evaluación de los programadores

La programación o la secuenciación de los programas a emitir, por razones similares a las expuestas anteriormente, plantea problemas y requiere de información sobre su comportamiento.

Evaluación de los profesores usuarios

El profesorado es un factor importante en la evaluación, el proyecto tiene sentido en la medida en que éstos se incorporen a la misma, y que a su vez tengan conciencia de estar participando en un grupo de trabajo singular. Este criterio pasa por poder facilitar una información permanente sobre modelos de utilización de otros profesores y que a juicio de los evaluadores y según los criterios que se establezcan, pueden ser «generalizables».

Pero junto a este aspecto, fundamental para tomar conciencia de no estar solo, es necesario que los profesores conozcan el resultado de su acción, de su trabajo con los programas que se le faciliten por medio de las emisiones, así como los procedimientos aconsejables para mejorarla. Esta evaluación debe ir acompañada a la de los materiales complementarios que los profesores desarrollen para, en el caso de que se considere adecuado y con los ajustes necesarios, se generalicen. La condición imprescindible de esta evaluación es que debe llegar a los profesores - usuarios.

Evaluación de los responsables del Programa de Televisión Educativa

Este aspecto debe de ser entendido con relación a la política de producciones, con las emisiones, con relación a la difusión de los programas, a la formación de profesores en el uso de la televisión, y con relación al desarrollo de materiales complementarios singulares para cada estado o generales.

Evaluación de los sponsors (promotores)

Mientras que en otras televisiones la información sobre su difusión está controlada por diferentes organismos, en el caso de la Televisión Educativa no se ha establecido ningún medio que controle su difusión. Se hace necesario disponer de información sobre este aspecto ya que será, en muchos casos, el determinante de la colaboración de empresas, instituciones u organismos, en la producción de programas.

Evaluación de la re-emisión de los programas emitidos

Se tiene información en el sentido de que las emisiones de la televisión educativa son re-emitidas por redes de difusión terrestre, tanto de cable como hertzianas. Este hecho, de singular importancia con vista a conocer la incidencia real de estas emisiones y por tanto un dato importante para la posible promoción de las mismas, es lo que nos hace plantearnos otro nivel en esta evaluación.

Es importante conocer cuál es la audiencia total de los programas, quienes son sus receptores reales y como llega a ellos las emisiones. Se pretende conocer cuáles son las redes terrestres que en cada país re-emiten las emisiones, como se hace esa re-emisión, con que horario e integrada dentro de que espacios.

METODOLOGÍA, INSTRUMENTOS y ESTRATEGIA DE LA INVESTIGACIÓN

Las estrategias de investigación con que nos enfrentamos son tres: autoevaluación por parte de los productores, evaluación mediante expertos, y evaluación "por" y "desde" los usuarios. Asumiendo de entrada que la combinación de estrategias es mejor que la utilización individual de alguna de ellas, entre otros motivos porque cada una de ellas posee sus ventajas e inconvenientes.

La consulta a expertos es probablemente una de las estrategias de evaluación de materiales de medios más tradicionales y también la más cotidianamente utilizada. Su gran ventaja radica en la teórica calidad de la respuesta que se pueden recoger, en el nivel de profundización que permite, y el que facilita recoger información pormenorizada, tanto del medio en general como en las diferentes dimensiones internas y externas que lo conforman. Este último aspecto nos lleva a que pueda ser más correcto hablar de evaluación de evaluadores de informantes cualificados (atribuir o apreciar cualidades) en diferentes aspectos: contenidos, presentación técnica y estética de los contenidos, planteamientos didácticos, aspectos organizativos para la distribución de los programas y la concreción de los mismos en diferentes contextos, lenguaje, formato, ritmo.

Como estrategia, posee una serie de inconvenientes como son: la subjetividad, la necesidad de determinar previamente a su aplicación el concepto de experto que se va a utilizar y los criterios que se van a emplear para su selección y localización. Sin olvidar que las modificaciones propuestas no pueden ser inmediatamente introducidas, y que no intervienen para nada los receptores. Los problemas anteriormente señalados pueden resolverse, o minimizarse, si se establece un uso sistemático de la opinión de los expertos, el cual puede venir de la siguiente secuencia: identificación del objeto, muestreo de expertos, presentar las cuestiones a los expertos, obtener las respuestas de los expertos, y sistematizar las opiniones de los expertos.

Probablemente, la estrategia de evaluación más significativa sea la realizada "por" y "desde" los usuarios, ya que mientras las anteriores podrían ser consideradas como "evaluaciones en el vacío", en ésta podríamos entenderla como una evaluación más cercana al "contexto de utilización".

Una evaluación de medios y materiales de enseñanza que no se centre en los mismos, puede perder elementos significativos de referencia, particularmente cuando se evalúa la experiencia realizada en lo relativo a las emisiones y producciones enviadas.

Además de recoger información de profesores y estudiantes usuarios de los programas, responsables de las emisiones y producciones se requiere también obtener información de representantes de Instituciones Educativas Universitarias y no Universitarias donde se reciben las emisiones, representantes de Organizaciones Gubernamentales, representantes de Radiodifusoras de Televisión, y análisis de los materiales emitidos.

Los instrumentos de recogida y análisis de información son diversos, entre ellos los siguientes: el cuestionario, la entrevista, y la ficha de análisis de programas. Técnicas que se emplearán para recoger información que será de suma utilidad para rediseñar las siguientes grandes dimensiones que se describen a continuación:

ADECUACIÓN DEL MATERIAL EMITIDO A LAS NECESIDADES DE LOS RECEPTORES

- Horario de emisión adecuado.
- Tipo de programa que observa y que rechaza.
- Motivos de observación y rechazo.
- Tipos de programa que le interesan y cuáles no.
- Que tipos de los segmentos de la Televisión Educativa le interesan más y cuales lo menos.

CALIDAD DIDÁCTICA DE LOS MATERIALES EMPLEADOS

Valoración general del programa

Valoración por contenidos

Valoración por segmentos

Comprensión general del programa

Comprensión específica: contenidos, vocabulario, técnicas de realización

Valoración estructuración / secuenciación del programa

CALIDAD TÉCNICA DE LOS MATERIALES EMPLEADOS

Valoración general

Valoración por contenidos

Valoración segmento

Imagen

Banda sonora

CALIDAD DE LOS MATERIALES DE ACOMPAÑAMIENTO

Valoración general

Tipos de materiales que utiliza

Tipos de materiales de acompañamiento que le gustaría disponer

Relación material de acompañamiento con el material de visionario

Comprensión y dificultades de los materiales de acompañamiento

Facilidad / dificultad de acceder a los materiales de acompañamiento

CONDICIONES TÉCNICAS DE RECEPCIÓN DEL PROGRAMA

Intensidad de la señal

Calidad de la imagen y del sonido

Existencia de interferencias

Perdidas de señal

Modalidades de recepción del programa: directo del satélite, por cable, vídeo

IDENTIFICACIÓN DE LA AUDIENCIA

Características socio – demográficas: edad, sexo, nivel profesional, nivel cultural, estudios realizados, país, ubicación.

CONOCIMIENTO, PUBLICIDAD DE LOS PROGRAMAS

Cómo se enteró (a) de la programación

Facilidad / Dificultad de relacionarse con el emisor

Necesidad de relaciones con el emisor

Relación emisión con temporalidad

ASPECTOS GENERALES

Frecuencia de uso

Observación con otras personas

Observación en el domicilio en sitios específicos

Expectativas

Dimensiones que se concretarán en ítems (unidad de un conjunto) específicos en el caso de los cuestionarios, en preguntas específicas en los protocolos elaborados para la realización de las entrevistas, y en ítems específicos en la ficha de análisis de los programas emitidos.

El hecho de utilizar diferentes estrategias y técnicas de evaluación responde también a haber pretendido establecer la triangulación como una de las estrategias a utilizar dentro de la investigación cualitativa para potenciar la validez de las conclusiones que se alcancen. (Pérez Serrano, 1994). De las diferentes modalidades de triangulación existentes (Rodríguez y otros, 1996), nosotros hemos utilizado la de los datos, al implicar una variedad de fuentes de datos en nuestro estudio, y metodológica al utilizar múltiples métodos para estudiar nuestro problema. Es de señalar, que también se ha utilizado con la misma finalidad, el análisis de los programas televisivos emitidos por la ATEI (Asociación de las Televisiones Educativas Iberoamericanas), mediante un análisis temático y de contenido (Bardin, 1986; Krippendorff, 1990).

De los distintos colectivos (profesores, alumnos y re-difusores de la señal), el cuestionario aplicado a los profesores es el más amplio y está formado por las siguientes grandes dimensiones.

- Aspectos generales y personales del profesor.
- Aspectos generales referidos a la recepción técnica de la señal.
- Valoración general del proyecto y frecuencia de uso.
- Calidad didáctico-educativa de los programas emitidos.
- Calidad didáctica de los materiales de acompañamiento.
- Y aspectos organizativos y de utilización de los programas.

El número total de ítems que lo conforman son 38. Veinte ítems conformaban el cuestionario de los radifusores, y 19 el de los alumnos. En el primero de ellos se hacía especial hincapié, entre otros aspectos, en conocer el tipo de redifusión que realiza, su interés por llevar a cabo la misma, y las características de la audiencia que observaban los programas; y en el segundo, entre otros aspectos, por el uso que el profesor realizaba en clase de los programas, la valoración de la duración, y su percepción de lo eficaz de los programas para su formación y el aprendizaje. En la construcción de los tres se han utilizado ítems de diferente tipología: espacio en blanco, elección dicotómica, multi-respuesta, complementación.

Otro de los instrumentos utilizados para la recogida de la información, que además es uno de los clásicos dentro de la investigación cualitativa, ha sido la entrevista.

EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA.

La televisión educativa ha de diseñarse no únicamente en función de criterios propios del medio televisivo, sino fundamentalmente en relación a criterios educativos, pues tal es su finalidad última. Ha por ello de evaluarse desde un punto de vista educativo y para tal tarea han de tenerse en cuenta:

- Con relación a los objetivos
- Contenidos: - selección Organización y secuenciación

- Adecuación a necesidades
- Estructura de los programas
- Educación formal/informal
- En relación con los usuarios
- Grados de complejidad
- Adecuación a audiencia
- Niveles de conocimientos previos
- Evaluación de la difusión: incidencia y uso de los programas

Los receptores de la programación son los que determinan finalmente su utilidad en la práctica. La televisión educativa no sólo es útil como complemento y ayuda para el sistema educativo formal sino que es un importante medio de educación informal. Por otra parte es evidente el papel que juega como medio de televisión cultural para el público en general. Dada la complejidad de su audiencia es importante conocer quiénes son estos receptores de la televisión educativa y qué tipo de uso hacen de la programación.

- Tipología de espectadores: perfiles.
- Aprovechamiento de los programas.
- Contexto de uso.
- Valoración.

Evaluación del uso de la televisión educativa en contextos educativos:

Profesores: situándonos en contextos de enseñanza formal la televisión educativa puede jugar un importante papel como instrumento de ayuda al profesorado. Ha de evaluarse al respecto cuál es la repercusión en la enseñanza formal, en qué medida se utilizan los programas y de qué modo. Los bloques de información a recabar del profesorado serían:

- Adecuación a necesidades.
- Relación con currículum de enseñanza formal.
- Metodologías de uso de la programación.
- Frecuencia de uso.
- Elaboración de materiales de trabajo.
- Opinión.

Alumnos: En los contextos de enseñanza formal además del profesorado ha de contarse con la opinión de los alumnos. En relación a ellos ha de analizarse como aspecto fundamental la consecución de objetivos así como el aprovechamiento de la programación de televisión educativa frente a otros medios. Es interesante también valorar el grado de motivación que presentan ante un medio que es cotidiano en su realidad extraescolar. Los aspectos fundamentales son por tanto:

- Motivación.
- Comprensión del lenguaje propio del medio.
- Consecución de objetivos (aprendizaje, formación, cambio de actitudes,...)
- Trabajos complementarios.
- Opinión.

Análisis prospectivo: La utilidad de una evaluación radica básicamente en conocer el estado de una cuestión para su mejora en el futuro. Es por ello fundamental, partiendo del conocimiento de la realidad actual, establecer las principales deficiencias y los puntos positivos. Estos últimos han de ser aprovechados al máximo y a los problemas han de dárseles soluciones. Como parte de este análisis prospectivo hablaríamos de:

- Líneas futuras.
- Mejoras a realizar.
- Adecuación a necesidades.
- Recomendaciones.
- Aplicaciones.
- Fuente.

Respaldemos pues, a la Televisión Educativa como una opción de estudio en nuestro país, que sea y se reconozca como un instrumento de inclusión, porque los medios de comunicación tienen un poder innegable en la sociedad y además de ser un vehículo fundamental de acceso al conocimiento también proporcionan conocimiento social e imágenes diversas que tienen un efecto modificador sobre las identidades individuales y colectivas.

CONCLUSIONES

En México, al igual que en la gran mayoría de los países del mundo, el sector educativo reconoce la gran influencia social y la enorme importancia o pertinencia que tienen los medios de comunicación - en especial la televisión, vinculada en la actualidad al video, a la computación o la telemática dentro de las nuevas tecnologías y supercarreteras o autopistas de la información -, tanto para superar graves problemas educativos de calidad, oferta, demanda y equidad escolar, como para resolver necesidades de información institucional, orientación escolar y comunicación administrativa.

De hecho, ha sido en todos los campos de la educación, sea formal, no formal y sobre todo, informal, con la difusión de ciertas pautas culturales y de conducta, donde estos medios de comunicación como la televisión han demostrado ya su enorme potencial social, pedagógico o didáctico de apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje o de soporte de la educación abierta o a distancia, y sobre todo en el acceso del hombre al saber y al conocimiento, a través de la divulgación científica y tecnológica, o bien de la difusión cultural y artística de la humanidad.

México, se constituye, probablemente, en una de las pocas naciones en el mundo donde la televisión educativa cuenta con más de medio siglo de actividades continuas, no obstante las diversas crisis de identidad que desde sus orígenes ha vivido ante las propias transformaciones, evoluciones o innovaciones comunicativas del propio medio y, debido a los cambios educativos, tecnológicos, culturales, sociales, políticos, económicos de la sociedad en la cual se encuentra inmersa.

La televisión educativa mexicana inició sus primeras experiencias y formas de televisión escolar en los años 50's y principios de los años 60's coincidiendo con el surgimiento de las primeras experiencias de televisión escolar en casi todo el mundo; pero, quizá sea el único proyecto que ha resistido a todos los cuestionamientos y críticas que se les hicieron a aquellas primeras experiencias de teleeducación formal que se desarrollaron en ese momento en muchos países, con el consecuente abandono o sustitución a finales de los años 70's y principio de los 80's, de los canales abiertos de televisión de difusión masiva por el video educativo en circuito cerrado de difusión grupal e individualizada (Ojeda Castañeda, Gerardo, 2001).

CONCLUSIONES

Tal vez la televisión educativa mexicana sea también una de las pocas experiencias comunicativas en el mundo, cuyos orígenes no se producen directamente o a través de la transferencia o paso natural que han tenido los responsables educativos después de haber vivido dentro de un uso intensivo de la radio como instrumento pedagógico o didáctico como ha sucedido en tantos otros países, sobre todo de Latinoamérica.

De ahí que en este contexto, la evolución de la televisión educativa en México ha tenido pues desde sus inicios tres características fundamentales:

Primera. Desde la creación de la televisión educativa en México ha sido el Estado quien ha dado el mayor impulso al desarrollo y continuidad de la televisión educativa del país, con una gran producción propia de programas y de otros organismos educativos públicos, pero siempre vinculados con la televisión pública y privada para su difusión en horarios matinales, a través del empleo legal de sus tiempos oficiales o de la compra de ciertos tiempos de antena en diversos canales privados, los cuales de no brindar este espacio de transmisión a los programas educativos ya producidos, estarían fuera del aire o con barras televisivas de muy baja audiencia comercial.

Segunda. La televisión educativa nacional siempre se ha definido como un gran medio de difusión que puede llegar a todas partes, transmitiendo información y conocimientos a grandes distancias y amplios públicos, pero la cual debe estar integrada no sólo como un apoyo didáctico complementario más, sino como un instrumento pedagógico directo de enseñanza-aprendizaje dentro de las asignaturas o estructuras curriculares de los diferentes planes, modalidades o niveles educativos o escolares que existen en el país, y

Tercera. También desde sus propios orígenes en nuestro país, la televisión educativa ha incorporado dentro de su esfera institucional a la televisión cultural, no solo porque ella fue, es y seguramente será desarrollada o generada durante mucho tiempo futuro por las instituciones educativas públicas del país, sino también porque la propia difusión o extensión de la cultura ha sido siempre una tarea prioritaria que le corresponde a las instituciones gubernamentales de educación, las cuales la incorporan como

CONCLUSIONES

un campo muy específico para complemento y consolidación de la formación personal y social de los mexicanos Gerardo Ojeda Castañeda (2001) "La televisión educativa en México diagnóstico y perspectivas".

Desde la aparición de la televisión en la llamada comunicación masiva, existe también en nuestro país, como en todo el mundo, una constante demanda o crítica social y política por parte de los cada vez más mayores sectores de la población o de sus líderes de opinión pública para que las autoridades responsables de la educación y de la cultura influyan siempre de una manera decisiva, directa o indirecta en el papel o la función social, educativa y cultural que deben asumir, tener o desempeñar la televisión, sea pública o privada, nacional o local, y por supuesto el compromiso indiscutible del Estado con una sociedad que requiere todos los días de un amplio y profundo conocimiento plural del saber acumulado y acontecer diario de la humanidad.

En realidad, desde los orígenes jurídicos de la radiodifusión en México, la SEP, por la ley Federal de Radio y Televisión, ha sido designada como entidad competente y responsable - entre otras instituciones públicas como la Secretaría de Gobernación, la Secretaría de Comunicaciones y Transportes y la Secretaría de Salud- del cuidado y control oficial para el buen uso y funcionamiento social de los medios masivos de comunicación que existen dentro de nuestro país Gerardo Ojeda Castañeda (2001) "La televisión educativa en México diagnóstico y perspectivas".

Finalmente, es muy importante señalar que ante el cada vez más significativo papel estratégico que tiene la información y comunicación en todos los procesos de modernización de nuestro país, y con la actual expansión de las nuevas tecnologías comunicativas interactivas y multimedia, ligadas a la computación y a la telemática, la SEP y el sector educativo nacional - como todos los sectores productivos y sociales - han comenzado ya su incorporación y utilización efectiva en diversos centros de investigación y enseñanza para mejorar el funcionamiento de sus instalaciones y servicios, pero sobre todo para aquellos que se dedican a la educación abierta o a distancia.

La evaluación positiva que ha obtenido la televisión educativa en México, sin embargo aun no es posible extenderla a todos los ámbitos del territorio nacional, existen entidades donde la señal de la televisión educativa llega pero existe

CONCLUSIONES

infinidad de carencias en recursos didácticos, formación de profesores e instalaciones que posibiliten el buen desempeño del medio en la actividad educativa. (El caso del estado de Chiapas es crítico, pues la problemática educativa, se encuentra contrastada con múltiples factores que frenan su desarrollo, entre ellos están los conflictos magisteriales, el presupuesto federal que se asigna a la educación, además de los conflictos sociales y políticos. Todo ello se representa en una de las entidades federativas que reporta el más alto índice de analfabetas).

Es posible, en consecuencia, encontrar en algunas entidades del país donde se ofrecen programas educativos con un modelo de comunicación ajeno a la realidad.

El proyecto educativo, como lo especifica la propuesta de la Secretaría de Educación Pública, está dirigido a la emisión de programas de televisión que serán elaborados para atender las carencias de la población con mayor rezago económico, y donde participan como emisoras las distintas dependencias gubernamentales.

En esta perspectiva urge el diseño de una televisión regional con fines educativos; puesto que la tarea educativa debe ser asumida plenamente por el gobierno, con el apoyo de las instituciones educativas, las organizaciones y la sociedad civil, ofreciendo un análisis de los diversos problemas que están presentes en las diversas entidades federativas, para poder ofrecer a los ciudadanos sin distinción de raza, sexo o ideología mayores oportunidades, instrumentando programas que lleven a sus habitantes a un desarrollo y supervivencia digna.

Por ello es necesario realizar un estudio enfocado a conocer las necesidades sociales y económicas de la población actualizado y así poder dibujar el perfil de necesidades de una audiencia, apoyado, desde luego, en el aparato burocrático de nuestro país, teniendo como misión los objetivos que las instituciones públicas se ha marcado como son: la cobertura con equidad (educación para todos), calidad en los procesos educativos e integración y funcionamiento del sistema educativo, que entre otras características, posee una diversidad étnica importante. Este diagnóstico permitirá a las autoridades educativas de las distintas entidades

CONCLUSIONES

federativas un auditorio definido que dé las pautas para la elaboración de su programación televisiva.

Una barra de programación educativa local requiere de una gran voluntad de las instituciones, así como del recurso humano calificado; el proyecto de Sistema de Televisión Educativo, deberá vincular a los futuros profesionales de la comunicación, convocando a las universidades públicas y privadas que se unan a este esfuerzo. De esta forma podría también convertirse este proyecto en una oportunidad de desarrollo profesional a cientos de jóvenes que egresan de esta carrera.

La televisión educativa municipal o regional constituye un primer intento por rescatar las posibilidades que puede ofrecer este medio, conscientes de las demandas y la diversidad que presenta nuestra entidad, se propone fortalecer un proyecto que busca extender la educación formal a la población del país. Se requiere de un modelo regional de televisión educativa, que responda a las necesidades reales de la población. Por consiguiente es urgente realizar un diagnóstico para conocer las demandas y preferencias de la sociedad mexicana

El proyecto de televisión educativa regional deberá presentar características regionales, que permitan que los receptores se identifiquen con el formato de sus programas, que deba ser diseñado bajo una estrategia de comunicación que permita a la población receptora expresarse e influir en los contenidos y sentido de la programación.

Porque la tecnología no puede ser aplicada a priori a un grupo social con características de alta marginación, por el contrario hay que insistir en un estudio que se acerque a los sujetos receptores, que dará las pautas para construir un peculiar modelo de comunicación, aquel que imprima características únicas y que sólo puede ser alimentado con la participación de sus actores.

El proyecto educativo, de la Secretaría de Educación Pública, hasta el día de hoy no establece ningún tipo de estudio para conocer las características de la audiencia, que está relacionado con el contenido y tratamiento que deberán tener estos programas televisivos.

CONCLUSIONES

De no considerar las necesidades regionales de éstos grupos sociales, se estarían exponiendo a hacer la brecha del rezago aun más grande pues al no incorporarlos a esta nueva realidad quedarían aislados de una sociedad que camina a pasos agigantados con el desarrollo de la tecnología.

No debemos olvidar que es necesario que la televisión educativa, desarrolle individuos con autocrítica, autodidactas que sean capaces de intercambiar experiencias y que su formación, capacitación y actualización los vincule a esta nueva realidad en donde las fronteras geográficas y económicas aparentemente han desaparecido y harán más compleja la integración laboral.

Este trabajo no pretende agotar el tema de la televisión educativa y por su trascendencia en nuestra sociedad no dejará de tener relevancia, esto es sólo un compendio de términos, definiciones y una propuesta para quien esté interesado en el tema.

BIBLIOGRAFÍA

Aguaded, Ignacio José (1999), *Convivir con la televisión*, Ediciones Paidós, primera Edición, España, 356 págs.

Aguaded, I.J. (1998): Educación para la "competencia televisiva". Fundamentación, diseño y evaluación de un programa didáctico para la formación del telespectador crítico y activo en educación secundaria, Huelva, Facultad de Ciencias de la Educación, tesis doctoral inédita, 325 págs.

Ahumada Barajas, Rafael, (2005), *La TV y la Educación ¿Una red interconectada?*, Editorial Plaza y Valdés, Primera Edición, 167 págs.

Baggaley, J.P. y DUCK, S.W. (1979): *Análisis del mensaje televisivo*, Gustavo Gili, Barcelona.

Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?*, Piados, Madrid.

Blázquez, F. (1994): Propósitos formativos de las nuevas tecnologías de la información en la formación de maestros, BLÁZQUEZ, F. y otros (codos): *En memoria de José Manuel López-Arenas. Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación para la Educación*, Sevilla, Alfar, 257-268.

Byrd, O.A. (2000). *La UNAM frente a la educación con tecnología. Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (35), 24-37.

C. Burke, Richard, (1983), *Televisión en la escuela, Circuito cerrado y abierto*, Editorial Pax, México, 195 págs.

Cabero, Almenara Julio (1990), "Análisis, selección y evaluación de medios didácticos", *Curriculum*, 4, pp. 25-40,

Cabero, J. y otros (1993): "Esfuerzo mental y percepciones sobre la televisión/vídeo y el libro", *Bordón*, 45, 2, 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. (codos): *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Barcelona, Praxis, 36/21-36/32.

Chomsky, N. y Heinz, D. (1998). *La Aldea global*. Tafalla. Txalaparta.

CONAFE (CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO), (1996). *Memoria Encuentro Latinoamericano de Innovaciones Educativas en el Medio Rural*. , Edit. CONAFE, México.

BIBLIOGRAFÍA

CONSET (1985) Serie comunicación: Educación y tecnología la televisión educativa en México. México: Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica.

Cortés Valadez, J. (2004). La Telesecundaria, La Televisión que Educa, Secretaría de Educación Pública, México.

DGMME Dirección General de Materiales y Métodos Educativos, (2004). Situación Actual de la Telesecundaria Mexicana. Educación 2001. N° 111 (agosto), México: SEP.

Ferres, J. (1988): Vídeo y educación, Cuadernos de Pedagogía/Laia, Barcelona.

Ferres, J. (1994): Televisión y educación, Barcelona, Paidós.

Ferro, Marc. (1994). La caída del Comunismo y la Disolución de la Unión Soviética.

Gallego, M.J. (dir) (1997): El profesorado y la televisión, Universidad de Granada, Granada, España.

García Matilla, Agustín (1997), Televisión y formación del profesorado, en Voces y Culturas, número 11/12, Barcelona, pp. 145 y 146.

Gay-Lord, J.H. (1972): Televisión educativa. Guía para su utilización por maestros y administradores, Trillas, México.

Groundwater-Smith, S. (1990): "Educational broadcasting: access and equity", Journal of Educational Television, 16, 3, 163-173.

INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2005). Evaluación de la utilización didáctica de los programas de televisión de Telesecundaria, México: Red de la Iniciativa de Comunicación.

INEGI (1997). Gobierno del Estado de Chiapas, Anuario estadístico de Estado de Chiapas.. Resultados Definitivos. Tabulados Básicos: Tomo II Censo de Población y Vivienda 1995, México.

López, Villafañe, Víctor (1997). Globalización y regionalización desigual. Siglo XXI Editores. México.

Martín Serrano, Manuel (1993). *Teoría de la Comunicación*. 2ª ed. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

Martínez Rizo, F. (2006). La Telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática Actual. Colección cuadernos de investigación, Cuaderno No. 16, México: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Martínez, F. (1992): Producción de vídeo y Televisión con fines educativos y culturales. En DE PABLOS, J. y GORTARI, C. (Eds): Las Nuevas Tecnologías de la información en la educación. Alfar, Sevilla. 77-99.

Masterman, Len, (1993), La enseñanza de los medios de comunicación, Ediciones de la Torre, Madrid, España.

Mejía Barquera Fernando (1998) Apuntes para una historia de la televisión mexicana. México, D.F. RMC/Espacio98.

Muro Velázquez, M. A. (2007). La Educación Telesecundaria en México, Universidad Abierta, México: UNAM.

Orozco, G. (1996): Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo, Madrid, Ediciones de la Torre.

Orozco, Guillermo, (1996), Televisión y audiencias, un enfoque cualitativo, Ediciones de la Torre/Universidad Iberoamericana, Madrid, España.

Percival, F. y Ellington, H. (1984): A handbook of educational technology, Kogan Page, Londres.

Pérez Tornero, José Manuel, (2003), El desafío educativo de la televisión, para comprender y usar el medio, Editorial Paidós Papeles de Comunicación, primer edición, México, 276 págs.

Quiroz Estrada, R. (2004). Telesecundaria. Los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico. Educación 2001. N° 111, México: SEP.

Quiroz María Teresa, (1993), Todas las voces. Comunicación y educación en el Perú Universidad de Lima, Perú.

Rockwell; E. (1993). Cursos Comunitarios: Una primaria alternativa para el medio rural, en: Llegar a los Excluidos: Enfoques No-Formales y Educación Primaria Universal. Nueva York: UNICEF (dossier).

Rodríguez Dieguez, J.L. (1985): Currículum, acto didáctico y teoría de texto, Anaya, Madrid, España.

Salomón, G. y Martin, A. (1983): Evaluación de la televisión educativa, en UNESCO: Impacto de la televisión educativa en la infancia, UNESCO, París, pp. 7-14.

Schiefelbein, E. (1993). En busca de la escuela del siglo XXI. ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? Santiago-Bogotá: UNESCO-OREALC/UNICEF.

SE, Secretaria de Educación (1996), La Educación Telesecundaria en Chiapas. Talleres Gráficos del Estado de Chiapas, 168 págs.

BIBLIOGRAFÍA

Sierra, Francisco, (1997), Pedagogía de la comunicación y desarrollo local: una propuesta metodológica cualitativa, Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense, Madrid, España.

Sierra, Francisco. (1997), Experiencias y desarrollo internacional de la Comunicación Educativa, CUMDES, México,

Torres, R. M. (1991). Escuela Nueva: Una innovación desde el Estado, Colección Educación, N° 3. Quito: Instituto Fronesis.

Torres, R. M. y TENTI E. (2000). Políticas Educativas y Equidad en México: La experiencia de la Educación Comunitaria, la Telesecundaria y los Programas Compensatorios, México, CONAFE, Secretaría de Educación Pública.

Torres, R.M. (1992). Alternativas dentro de la educación formal: El programa Escuela Nueva de Colombia, Perspectivas, N° 84. París: UNESCO.

Torres. H. (1999) Razón y Palabra. Caracterización de la Comunicación Educativa (Primera parte). Número 13, Año 4, Enero - Marzo 1999.

TRILLA, J. (1996). La educación fuera de la escuela, ámbitos no formales y educación social., 2ª. ed., Barcelona: Ariel.

Ulloa Cázarez, Rosa Leonor (2004). La televisión educativa en México, Gaceta Universitaria, año 2, no. 334, p. 15. México, Universidad de Guadalajara.

UNICEF (1993). Llegar a los Excluidos: Enfoques No-Formales y Educación Primaria Universal. Nueva York: UNICEF.

Vilches, L. (1993): La televisión. Los efectos del bien y del mal, Barcelona, Paidós.

PÁGINAS DE INTERNET

Cabero, Almenara Julio (1990), "Análisis, selección y evaluación de medios didácticos", Currículum, 4, pp. 25-40, tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/43.pdf.

Cabero Almenara Julio (1994), Retomando un medio: la televisión educativa, Sevilla, España, tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/118.pdf Julio.

Cabero Almenara, Julio (2000), La televisión educativa: aspectos a contemplar para su integración curricular, Conferencia impartida en el "Teleseminario EDUSAT-ATEI. La televisión educativa interactiva". . Organizado por la ATEI y el ILCE de México.

Chávez, Adriana, (2003), Núm 36 Televisión Educativa o Televisión para Aprender, Razón y palabra. publicaciones/logos/anteriores/n36/achavez.html.

BIBLIOGRAFÍA

Comin, Toni. (2004) Globalizar la política para democratizar la economía. Una democracia mundial es posible, Barcelona, Cataluña, España.
latinoamericana.org/2004/textos/castellano/Comin.htm

Imbemon, (2002) Educación y globalización: educar para la conciencia de los límites, CRIF «Las Acacias» Comunidad de Madrid. uned.es/educacionXX1/pdfs/06-10.pdf

Lions Gate Learning Alliance (2007). El proyecto México. Canadá de educación a distancia (Telesecundaria), Internet;
lionsgatelearning.com/espanol/estudios_de_casos/Telesecundaria.html

Martínez, F. (1998): La televisión educativa iberoamericana: evaluación de una experiencia, Sevilla, Juan Manuel Fernández. <http://www.ateiamerica.com/doc/reinev.pdf>.

Matus López, Juliana (2001), La televisión educativa en Chiapas, un proyecto para rescatar, Revista Latina de comunicación social, No. 38, 2001.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=962639>

Ochoa, Eduardo. La Segmentación Televisiva. Investigación de carácter Exploratorio, documental sobre experiencias en mercadotecnia televisiva. www.monografias.com/ochoa/html. 27 sept 2003.

Ojeda Castañeda, Gerardo (2001). La televisión educativa en México diagnóstico y perspectivas, ATEI, <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teoria-de-la-informacion-y-comunicacion-audiovisual/ojeda1.htm>

Sánchez de Armas Miguel Ángel (1995), Seminario Mexicano de Historia de los Medios, cem.tesm.mx/docs/buendia/seminario/default.html

Secretaría de Educación Pública/DGTVE (1999), La televisión educativa y cultural en la escena internacional, <<http://dgtve.sep.gob.mx/tve/index.htm>>

SEP, (1999) La Televisión Educativa. Una opción de estudio en México, Artículo de La Televisión Educativa. Portal de la SEP, <http://www.alumnosonline.com/notas/television-educativa.html>

SEP Secretaría de Educación Pública, (2004), La Telesecundaria en México, La Tecnología, Escuela, Ciberhabitat, Ciudad de la Informática, México.

Sierra, Francisco. (1999) Televisión educativa y el desarrollo rural, Razón y palabra, Número 13, Año 4, Enero-Marzo 1999.
www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n13/sierra.html.

Secretaría de Hacienda y Crédito Público, (2007), Criterios Generales de Política Económica, SHCP, 2007, 224 págs.
www.shcp.gob.mx/finanzaspublicas/finanzas_publicas_criterios/cgpe-2007

HEMEROGRAFÍA

El Universal (2007) *Presenta SEP plan para fortalecer Telesecundaria*, miércoles 08 de agosto, México.

González Zárate, R. (1999). La Telesecundaria, una modalidad educativa exitosa. la Tarea No 11, Revista de educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE, agosto, México: SNTE.

INEGI, (2006), Comunicados de prensa, Indicadores Económicos, México, 2006.

OTROS

Abrego, S.R. (2000). El guión para televisión educativa formal. El caso de telesecundaria. Tesis de Licenciatura no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, México, 160 págs.

Sánchez Sánchez Sara, Alonso del Corral Aurora, Roa Lucio Elizabeth, Avendaño Zataráin Mázatl, Cortés Arce David, Maya Obé Carlos Et al, (2005), ESTUDIO %Los usos de las Tecnologías de Información y Comunicación en la formación y práctica docentes. Los casos de la Telesecundaria Mexicana y el Diplomado en Educación para los Medios a Distancia+, México: DEMAD, UPN.