

El telebachillerato, una forma de utilizar la televisión con fines educativos

Óscar Omaña Cervantes
México

Al presentar el modelo del telebachillerato de Hidalgo (México) se pretende dar a conocer un sistema de educación a distancia que en los últimos años se ha ido consolidando, entendido como una modalidad no convencional, como alternativa a los sistemas educativos presenciales o directos, donde la televisión pasa de ser un medio de comunicación, y se transforma en una herramienta educativa, dándole al docente un nuevo rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Antecedentes

En los años sesenta, en los Estados Unidos, una investigación cuantitativa comparó la enseñanza convencional con la enseñanza a través de la televisión y no descubrió «ninguna diferencia significativa» (Chu y Schramm, 1968), afirmando que la enseñanza en el aula usa técnicas que se han desarrollado a lo largo de cientos de años, y que la televisión no se diseñó para ser usada en el aula, existiendo pocas personas con alguna idea seria para aplicarla en la enseñanza, aparte de imitar los procedimientos convencionales del aula. Se prestó poca consideración a la probabilidad de que la televisión en blanco y negro pudiera llegar a ser en color, que se dispusiera de cintas de vídeo, o que se mejorara la definición. Ninguna investigación de este tipo contribuyó a que la televisión se desarrollara para propósitos educativos.

La UNESCO, desde los sesenta, considera a la televisión como un instrumento que favorece la educación a distancia, mas aun colabora en la concreción de proyectar a las *televisoras* regionales como una opción alternativa ante la televisión comercial, centralizadora de la información, sirviendo de infraestructura a una modalidad educativa no comercial (Charles, 1987; Rodino, 1988), y resaltando una de las principales ventajas de la enseñanza a distancia o teleenseñanza, que puede alcanzar a un público al que no llegaría con los medios tradicionales, superando uno de los problemas principales de la educación, la falta de capacidad para adaptarse a los cambios a nivel global (Coombs, 1985).

2. Los objetivos

El Estado de Hidalgo es una pequeña porción de tierra situada en el centro de la Repúbli-

ca, alberga a una población muy dispersa localizada en comunidades rurales y semiurbanas; esta circunstancia, aunada a la marginación de las comunidades y la falta de servicios educativos, hace surgir al telebachillerato en el año de 1994 con los siguientes objetivos:

- Ampliar la cobertura educativa del nivel medio superior, en beneficio de los habitantes de los Municipios y comunidades rurales dispersas del Estado.
- Descentralizar la educación media superior de las ciudades más grandes del Estado.
- Fomentar el arraigo de los jóvenes en sus comunidades para que contribuyan al desarrollo de las mismas.
- Transformar la educación media superior en un medio capaz de fortalecer la capacitación de los hidalgueses.
- Fomentar la participación e integración de los grupos sociales y agentes empresariales en el desarrollo de la educación media.

El telebachillerato pretende extender los servicios de educación media superior a las localidades del Estado que lo requieran (población geográficamente dispersa, situaciones sociales diferentes, desde el punto de vista económico, cultural y personal), mediante una modalidad estructurada a partir de información televisada y guías didácticas (comunicación no presencial), como fuentes de información básica y conducción unitaria de grupos, además de funcionar como recurso para la organización y control de aprendizajes (Mena, 1996).

3. Los propósitos

Los sistemas de televisión educativa se han desarrollado principalmente para atender a una población numerosa y físicamente dispersa, en lugares donde los sistemas presenciales son un obstáculo económico y mejorando los sistemas convencionales de enseñanza. Resumiendo: volver la educación más accesible de lo que es (Tiffin y Rajasingham, 1997). Los propósitos que persigue el telebachillerato son:

- Proporcionar al educando una cultura integral básica que vaya acorde con los avances científicos tecnológicos y culturales.

- Desarrollar en el educando actitudes reflexivas, críticas y creadoras, mediante el uso y la aplicación de los métodos y de la información básica de la ciencia y la cultura.

- Desarrollar en el educando la habilidad para utilizar adecuadamente el lenguaje en sus diferentes formas, y apreciar la creación artística y literaria.

- Propiciar en el educando una actuación consciente y responsable mediante la adopción de un sistema de valores universales relacionados con su medio natural y social.

- Fomentar en el educando las actitudes, hábitos y habilidades que lo orienten, preparen y estimulen para el autoaprendizaje necesario para su formación.

- Proponer al educando las opciones básicas para el desarrollo de sus intereses y aptitudes vocacionales.

El mapa curricular está integrado por tres áreas que se desarrollan a lo largo de seis semestres. Área de conocimientos: lenguaje y comunicación, matemáticas, metodología, ciencias naturales y ciencias histórico-sociales; área prope-
deútica, a escoger entre económico-administrativas, químico-biológicas y físico-matemáticas; y área de capacitación para el trabajo. El perfil en consecuencia pretende que el bachiller, al egresar del ciclo de enseñanza media superior, deberá ser capaz de:

- Expresarse correcta y eficientemente, tanto en forma oral como en forma escrita, así como interpretar los mensajes recibidos.

- Manejar y utilizar la información formulada en distintos lenguajes y discursos.

- Utilizar los instrumentos culturales, científicos, técnicos y axiológicos básicos para la resolución de problemas en su dimensión individual y social, con actitud creativa y trabajando individualmente o en grupos.

- Percibir, comprender y criticar racional y científicamente, a partir de los conocimientos adquiridos, las condiciones ecológicas, socio-económicas y políticas de su comunidad y de su país, participando conscientemente en su mejoramiento.

- Aprender por sí mismo, poniendo en prác-

tica métodos y técnicas suficientes para propiciar su progreso intelectual.

- Evaluar y resolver las situaciones inherentes a su edad y desarrollo, incluso en lo que se refiere al conocimiento de sí mismo, autoestima y autocrítica, salud física y formación cultural y artística.

- Incorporarse vocacional y académicamente a estudios superiores, o en su caso, a un trabajo productivo.

4. El modelo del telebachillerato

El diseño técnico es el mismo con el que se inició en 1980 en el Estado de Veracruz; la teleclase es el medio maestro; la guía didáctica y la asesoría del tutor en el aula, son los medios complementarios (Mena, 1996). En la educación a distancia, al no darse contacto directo entre educador y educando, se requiere que los contenidos estén tratados de un modo especial, es decir, que tengan una estructura u organización que los haga aprendibles a distancia. Esa necesidad de tratamiento especial exigida por la distancia, es la que valoriza el diseño de instrucción en tanto es un modo de tratar y de estructurar los contenidos para hacerlos aprendibles. En la educación a distancia, al ponerse en contacto el estudiante con el material estructurado, es decir, con los contenidos organizados, es como si en el texto o material, gracias al diseño, estuviera presente el propio profesor (Poppa, 1986).

Existe consenso, casi absoluto entre los educadores, al clasificar los diferentes modelos pedagógicos en tres categorías que paralelamente conllevan su modelo de comunicación: el modelo transmisor, el modelo persuasor y el modelo participativo. El primero pone énfasis en los

contenidos, el segundo en los efectos y el tercero en el proceso. El modelo que subyace en el telebachillerato de Hidalgo pretende una educación participativa grupal, considerando que nadie se educa solo, sino a través de la experiencia compartida, de la interrelación con los demás. Tiene la intención de ser una educación vinculada con la comunidad y, por lo mismo, definida como un proceso permanente; en esta línea, el carácter audiovisual de la televisión busca desatar procesos de reflexión, diálogo, participación y juicio crítico más que reforzar contenidos terminados, así el valor pedagógico

del medio tiene su origen en el contexto metodológico más que en las propias cualidades y posibilidades intrínsecas (Salinas, 1999). ¿Cuál es la función de cada uno de estos medios?

4.1. La teleclase

Este medio, aunque es el eje principal del sistema, de ninguna manera representa la verdad absoluta e incontrovertible; su función consiste principalmente, en proporcionar una doble aportación:

- Por una parte, presentar de una manera coherente y sintetizada, los datos que en unidad explican una porción de la realidad.

- Por otra parte, presentar una manera muy particular y personal (la del conductor o del guionista) de explicar la naturaleza y un modo de interpretar la vida.

Todo ello dentro de un esquema que motiva, introduce, desarrolla y prolonga el aprendizaje (Mena, 1996). En ambos casos, está el supuesto de que no es la única ni la mejor explicación la que se da por televisión. Es sólo una interpretación televisada con recursos tecnológicos que tienden a provocar la investigación

La UNESCO, desde los sesenta, considera a la televisión como un instrumento que favorece la educación a distancia, mas aun colabora en la concreción de proyectar a las *televisoras* regionales como una opción alternativa ante la televisión comercial, centralizado de la información, sirviendo de infraestructura a una modalidad educativa no comercial.

personal y el autoaprendizaje. El conductor de la teleclase es consciente de que está en el plano de la transmisión de un conocimiento ya construido, definible en términos de información; de que él solo no puede manejar los mecanismos de abordaje para acceder al conocimiento y construirlo.

La teleclase inicia o provoca los aprendizajes a través de un dato objetivado y socializable; al final de cuentas, el dato es el objeto de conocimiento, imprescindible si no se quiere caer en el subjetivismo. Lo delicado estriba en la forma adecuada de ser presentado y usado; ello implica predeterminedar con cuidado la técnica para hacer televisión desencadenante así como definir el uso que posteriormente se dará a la información recibida a través de la pantalla; una es la labor del productor de televisión y otra la del tutor del grupo.

En la relación entre el educador y los educandos, mediatizados con el objeto que ha de descubrirse, lo importante es el ejercicio de la actitud crítica frente al objeto y no el discurso del educador en torno al objeto.

Aun cuando los educandos necesiten alguna información indispensable para la prosecución del análisis, puesto que conocer no es adivinar, nunca hay que olvidar que toda información debe ir precedida de cierta problematización; sin ésta, la información deja de ser un momento fundamental del acto de conocimiento y se convierte en la simple transferencia que de ella hace el educador a los educandos.

La información es necesaria; un dato, un aspecto de la realidad puede ser indispensable para que el grupo avance, y el educador no debe dejar de aportarlo. Pero esa información debe responder a una previa problematización: a una necesidad que el grupo siente, a unas preguntas que éste se formula, a una búsqueda, a una inquietud. Si esa inquietud no nace en el grupo y el educador juzga que esa información es imprescindible para que los educandos puedan avanzar en su proceso, su primera tarea será despertar esa inquietud, solo entonces aportará la información, porque sólo así el grupo la incorporará, la hará suya.

También la teleclase incluye junto a la conclusión una prolongación del aprendizaje; no todo termina ahí: el dato ha de incorporarse a la vida, no a través de una tarea, aunque ésta se usa como reactivante de la continuidad, sino a lo largo de los momentos que la vida le va urgiendo, indefinidamente, aunque con diversas circunstancias.

4.2. La guía didáctica

Ésta, al igual que la teleclase, consta de una estructura. Los objetivos sólo plantean los límites dentro de los que se desarrolla el contenido, pero en ningún momento previenen las actitudes o conductas terminadas que ha de adoptar el educando.

La guía didáctica representa la misma información televisada, con su idéntico enfoque. El proceso de aprendizaje es responsabilidad del tutor del grupo. De él depende el aprovechamiento de los elementos que inciden en la evaluación del educando. La guía didáctica, como material impreso, representa la información al alcance de los educandos y es una fuente de consulta permanente y como tal ha de representar las ideas o factores que favorezcan la síntesis personal del educando en torno a la naturaleza o al mundo circundante. De hecho, en el proceso de producción, tanto de materiales impresos como de televisión, la elaboración de la guía es un elemento clave, por ello mismo, función insoslayable de la guía didáctica será el proporcionar un marco suficiente para captar los datos escenificados en la pantalla de televisión y las actividades complementarias del tutor de grupo. El contenido, delimitado por su objetivo específico, será una información completa y unitaria.

4.3. El tutor del grupo

Éstos desempeñan varias funciones, la administrativa, la de asesor y la de orientador. Su objetivo principal es el de lograr que los alumnos alcancen los objetivos propios del nivel de bachillerato y su perfil correspondiente.

Su función general es muy variada, desde motivar, organizar, coordinar, controlar y eva-

luar las actividades de proceso formativo de los educandos, además de los siguientes (Salinas, 1999):

- Evitar la utilización mecánica de los medios. Es decir, huir de las modalidades de uso predefinidas por el productor.
- Procurar que el educando sienta deseos de acudir a otras fuentes de información.
- Desarrollar variadas estrategias didácticas, lo que implica usos alternativos al de transmisión de los medios.

Siguiendo a Alonso y Gallego (1993), el profesor y en este sistema en particular el tutor del grupo, debe facilitar principalmente el aprendizaje de los educandos, y por lo tanto, aprovechar las cualidades y posibilidades de los medios y en general de los recursos tecnológicos. Cabe resaltar y precisar que no se busca la sustitución del docente, pero sí un cambio significativo de su rol tradicional; en estos sistemas es siempre el profesor el que se convierte en el mediador esencial, sin él, la televisión queda privada de su público directo, los alumnos (Pérez, 1994).

5. Desafíos y perspectivas

El telebachillerato de Hidalgo representa un modelo particular que combina de manera concreta los objetivos de un sistema educativo con apoyo de la televisión, y además nos ofrece una forma probada para usar los medios en educación. Debemos ser realistas con los muchos desafíos que aún persisten y que a continuación resumimos:

- Se deben buscar mecanismos que nos lleven a una mejora de la calidad de la educación que se imparte, y que nos permitan acabar con el *estereotipo* de que la educación pública

a distancia en nuestro país es una educación de menor calidad que la educación presencial.

- Debemos cambiar la mentalidad de los docentes, con respecto al nuevo rol que les corresponde asumir con la integración curricular de los medios de comunicación, en especial con la inclusión de la televisión.

- Se debe buscar la mayor garantía de una educación humanizadora y participativa; ésta se encontrará con la capacitación y superación, no sólo del personal docente, sino de todo el personal involucrado con la televisión educativa

(*planeación*, diseño, producción, evaluación, etc.). La televisión no deja de ser un instrumento que debe usarse adecuadamente; saber leer los medios es decisivo cuando se trata de televisión educativa.

- Igualmente es necesaria la capacitación de comunicadores-educadores a fin de evitar la inversión de prioridades que consisten en la obtención de equipo sin contar con una administración que logre su adecuada utilización, sin dar intencionalidad pedagógica ni aprovechar la especificidad semiótica como código de los medios.

- Como muchos centros de educación a distancia, el telebachillerato reduce el proceso educativo, constituye una alternativa real y probada, por ello es promovido con celeridad. Tal situación lleva consigo el hecho de que la

mayor energía se aplique a la administración de recursos, incluido el tiempo. Pero junto a esta política habrá de intensificarse una función investigadora que favorezca un manejo profesional de los medios en sus aspectos técnicos y de lenguaje, y a la vez, un conocimiento lúcido y creativo de su uso educativo.

Hacer de la televisión un instrumento al servicio de la sociedad, en especial de la educación, y acabar con la sumisión del público a las pantallas, es una tarea de primera magnitud. Podríamos concluir, con Pérez Tornero, que «no habrá, de hecho, auténtica democracia y progreso cultural si la televisión y la industria cultural, en general, no se ponen al servicio de la sociedad y de sus valores».

Además de todo lo anterior, el profesor en particular debe poseer un dominio conceptual y técnico sobre competencias específicas (Cebrián, 1999):

- Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas.

- Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de las nuevas tecnologías en la planificación de aula y de centro.

- Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las nuevas tecnologías.

Sin embargo, hacer de la televisión un instrumento al servicio de la sociedad, en especial de la educación, y acabar con la sumisión del público a las pantallas, es una tarea de primera magnitud. Podríamos concluir con las palabras de Pérez Tornero (1994) que «no habrá, de hecho, auténtica democracia y progreso cultural si la televisión y la industria cultural, en general, no se ponen al servicio de la sociedad y de sus valores».

Referencias

ALONSO, C. M. y GALLEGU, D. J. (1993): *Medios audio-*

visuales y recursos didácticos en el enfoque de la educación. Madrid, CECE.

CEBRIÁN, M. (1999): «La formación del profesorado en el uso de los medios y recursos», en CABERO, J. y OTROS (Eds.): *Tecnología Educativa*. Madrid, Síntesis.

CHARLES, M. (1987): «La televisión: usos y propuestas», en *Perfiles educativos*, 36. México, CISE, UNAM.

CHU, G. W. y SCHRAMM, W. (1968): *Learning from Television: What the Research Says*. Washington, DC, National Association of Educational Broadcasters.

COOMBS, P. H. (1985): *The World Crisis in Education: The View from the Eighties*. Nueva York, Oxford University.

MARTÍNEZ, F. (1998): *Televisión educativa: su eficacia y sus pretensiones*. Universidad de Murcia, documento policopiado.

MENA, M. (1996): *La educación a distancia en el sector público. Manual para la elaboración de proyectos*. Buenos Aires, INAP, Dirección Nacional de Capacitación.

PÉREZ TORNERO, J. M. (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona, Paidós.

PERRATON, H. (1951): «Una teoría de la enseñanza a distancia», en *Revista Trimestral de Educación*, VI, 1. París, UNESCO.

POPPA, L. D. (1986): *Un reto mundial: La educación a distancia*. Madrid, UNED.

RODINO, P. A. (1988): «La comunicación masiva en las experiencias de la educación a distancia en América Latina», en *Revista Interamericana de educación de Adultos*, II, 1. México, CREFAL.

SALINAS, J. (1999): «Criterios generales para la utilización e integración curricular de los medios», en CABERO J. y OTROS (Eds.): *Tecnología educativa*. Madrid, Síntesis.

TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997): *En busca de la clase virtual*. Barcelona, Paidós.

• *Óscar Omaña Cervantes es profesor del Instituto Hidalguense de Educación de México.*