

***Educación y
Medios de Comunicación
en el contexto iberoamericano***

***J. Ignacio Aguaded Gómez
Julio Cabero Almenara***
(Dirección)



UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE ANDALUCÍA
SEDE IBEROAMERICANA. LA RÁBIDA.

*Universidad Internacional de Andalucía
Sede Iberoamericana de la Rábida*



Universidad de Huelva



UNIVERSIDAD
de SEVILLA

Universidad de Sevilla



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Universidad Nacional de Buenos Aires

Edita:  **Universidad Internacional de Andalucía**
Sede Iberoamericana de la Rábida

Colaboran: *Universidad de Huelva*
Universidad de Sevilla
Universidad de Buenos Aires

Colección: *«Encuentros Iberoamericanos», n° 1*

Dirección Colección: *Juan Marchena Fernández*

Secretaría Colección: *Felipe del Pozo Redondo*

Educación y Medios de Comunicación
en el contexto iberoamericano

Dirección: *José Ignacio Aguaded Gómez. Universidad de Huelva*
Julio Cabero Almenara. Universidad de Sevilla

Coordinación: *Roxana Morduchowicz. Universidad de Buenos Aires*

Colaboración: *Marcelino Pérez González*
Mª Amor Pérez Rodríguez
Manuel Monescillo Palomo
Julio M. Barroso Osuna

Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano

© *De la edición: Universidad Internacional de Andalucía.*

Sede Iberoamericana de la Rábida

© *De la dirección: J. Ignacio Aguaded y Julio Cabero*

© *De los capítulos: los autores correspondientes*

DL:H-176-95

ISBN:84-7993-010-1

Diseño y autoedición: *Anma/Huelva*

Diseño cubierta: *ARS/Sevilla*

Impresión y encuadernación: *Imprenta Ortega/Huelva*

Editado en España. Printed in Spain

Publicación de carácter internacional

1ª edición: octubre de 1995

La producción universitaria de televisión y vídeo educativos: entre la coproducción y la cooperación

Jesús M. Salinas
Universidad de las Islas Baleares

Me gustaría presentar en este trabajo una serie de consideraciones sobre cómo puede canalizarse la acción relacionada con la producción videográfica en el marco universitario, apoyándome para ello en nuestra experiencia en el tema y en las líneas que consideramos hay que seguir. Consciente de que el caso universitario es particular dentro de la producción de materiales educativos, analizamos cuáles son los ámbitos en los que creemos debe desarrollarse dicha producción y cuáles pueden ser las formas de abordar la colaboración interinstitucional en este tema. Aunque no me ceñiré exclusivamente a los materiales de televisión educativa, ésta constituirá el punto de referencia.

Es diversa la relación existente entre instituciones universitarias y televisión. Existen numerosas experiencias de televisión educativa en la que han participado de una u otra forma universidades. Encontramos numerosos ejemplos, sobre todo en Latinoamérica, donde las Universidades poseen, asociadas a los Departamen-

tos de difusión educativa, verdaderas cadenas de televisión comercial («UNAM» de México, «Teleduc» de la Universidad Católica de Chile...). También conocemos casos de instituciones universitarias dedicadas a la educación a distancia que han tenido experiencias de televisión educativa («UNED» de Costa Rica, «Universidad Abierta» de Venezuela...), o de casos en los que diversos campus son intercomunicados vía satélite («Instituto Tecnológico» de Monterrey) o de proyectos para constituir verdaderas redes de cooperación (el Sistema Nacional Universitario de televisión y vídeo educativo de Argentina, creado en 1987 por 21 de las universidades nacionales). Paradójicamente, la Universidad española ha tenido un escaso protagonismo en todo lo relacionado con la producción y distribución audiovisual de uso educativo.

Es poco probable que la actual situación, en un momento en el que las nuevas tecnologías cuestionan el modo de enseñar tradicional -no sólo en lo que atañe a vídeo y televisión-, pueda mantenerse durante mucho tiempo. Es más, creemos que aquellas Universidades que no contemplen cambios radicales en relación a los medios didácticos y a los sistemas de distribución de la enseñanza pueden quedar fuera de la corriente innovadora que lleva a las nuevas instituciones universitarias del futuro.

Pero si, además, las Universidades quieren convertirse en elementos dinámicos en estas transformaciones, tendrían que aportar no sólo los conocimientos que van elaborando y organizando, sino también reflexión e investigación sobre las nuevas tecnologías, investigaciones desde la Psicología y la Pedagogía sobre los efectos de estos nuevos medios en el terreno educativo, etc.

1. Perspectivas de la producción videográfica universitaria

En nuestra opinión, y ciñéndonos de nuevo al tema de la televisión y el vídeo educativos, la acción de la Universidad presenta una doble vertiente:

- Por una parte, posee un campo de intervención interno respecto a los propios Departamentos universitarios en relación a la propia enseñanza e investigación.
- Por otra parte, posee un campo externo representado por la sociedad, en general, y por los sistemas de educación for-

mal, no formal e informal en particular, para el que ha de investigar, experimentar materiales y presentar modelos.

A partir de este doble eje, proponemos tres direcciones en las que desarrollar esta actuación; direcciones que en algunos casos pueden superponerse y desdibujar sus límites, pero que servirán para clarificar lo que quiero decir:

a) Crear los canales adecuados para la difusión científica como contribución al desarrollo de la sociedad en la que la Universidad está enclavada. El vídeo -y su potencial emisión- actuaría aquí como elemento de difusión de la actividad universitaria.

b) Producción de materiales videográficos para todo el sistema educativo:

- Materiales para la enseñanza no universitaria. Estas producciones deben servir para llegar a prototipos de programas didácticos de alto valor técnico y científico. Constituyen verdaderas investigaciones sobre la estructura didáctica, que posibilitan por un lado, un mejor dominio de los resortes que hacen a un programa efectivo didácticamente; y por otra parte, adaptarlo verdaderamente a la situación real donde ha de ser aplicado.*

- Vídeos didácticos para la propia Universidad. La creación de recursos en vídeo viene justificada por las apropiadas características que este medio presenta cara a la creación de recursos plenamente integrados en la docencia e investigación universitaria.*

c) Crear las bases para que se desarrollen estudios diversos que permitan planificar y evaluar con rigor las acciones que en relación a la televisión educativa se llevan a cabo en el ámbito educativo. Esta actuación, si quiere ser efectiva, debe asociarse a la producción de materiales, tanto para la enseñanza universitaria, como para la no universitaria. Pero sobre todo a esta última, experimentando nuevas formas expresivas y de explotación didáctica y proporcionando modelos de tratamiento televisivo del currículum y para los ámbitos de educación no formal e informal.

No tendría sentido dedicar esfuerzos a la experimentación y búsqueda de modelos al margen de la producción para el sistema escolar.

En cualquiera de los tres casos, no es nuestra intención, ni nos consideramos preparados para ello, tratar del «debe ser» en relación a la televisión educativa o al vídeo educativo. Nuestra modes-

ta aportación queremos que sea una reflexión sobre la práctica, sobre la realidad, sobre nuestra propia experiencia. Esta reflexión que a nosotros nos ha ido ayudando a comprender mejor nuestro trabajo consideramos que puede ser clarificadora en algunos puntos.

2. La difusión científica

La comunicación de las investigaciones y descubrimientos universitarios ha sido realizada, y sigue realizándose en gran medida, a través de distintas aportaciones (ponencias, comunicaciones, etc.) en los congresos que cada especialidad celebra, o bien, publicados en las revistas especializadas. Este sistema que presenta claros aspectos positivos en relación con el intercambio y avance de las ideas científicas, no satisface a nuestro entender las exigencias de la sociedad actual que se interesa cada vez más por la actividad científica y por las investigaciones que en su seno se desarrollan. Por ello, consideramos que es importante poner en funcionamiento cauces alternativos de difusión de la actividad investigadora que se desarrolla en nuestras Universidades.

Conscientes de este reto, las Universidades han puesto en marcha diversas experiencias de difusión de su actividad para comunicar al ciudadano los descubrimientos y las líneas de investigación que desarrolla su Universidad y la incidencia que ello tiene para el avance de la ciencia en general, y para la solución de los problemas de su propia comunidad en particular, procurando no desvirtuarlas con la vulgarización.

En cuanto a la producción videográfica relacionada con esta difusión, los programas tienen que ser el resultado de una estrecha colaboración de los Departamentos o Servicios de producción audiovisual de la Universidad con los miembros de cada uno de los equipos de investigación, y son fruto del convencimiento de estos investigadores de la importancia de la divulgación de sus trabajos.

También los medios de comunicación social han tomado conciencia del tema y apoyándose en los equipos de investigación para documentarse suelen ofrecer programas sobre temáticas de interés general e incluso, mostrar los descubrimientos y trabajos de estos mismos equipos.

Indudablemente, la divulgación científica puede afrontarse de

ésta y de otras muy diversas maneras. Entre ellas, la producción por parte de los servicios de producción audiovisual de las Universidades mediante una estrecha colaboración con los equipos y la participación activa de los investigadores en todo el proceso presenta en muchos casos sustanciosas ventajas frente a otros sistemas.

Partiendo de estas premisas de colaboración y la participación activa de nuestros investigadores ha habido, en nuestro caso, una serie de ideas marco, nacidas del intercambio con los profesores implicados, que han definido el modelo de programa que debíamos realizar. Entre ellas podemos señalar:

- La divulgación no ha de suponer distorsión del rigor científico. Divulgar no supone infantilizar o vulgarizar lo que se comunica de tal forma que se desvirtúe lo que se está presentando.
- La divulgación no es un mero intercambio entre expertos, aunque a éstos no les ha de repugnar. No podemos mantenernos en el nivel de los círculos de expertos, se ha de mantener el grado de equilibrio entre la vulgarización y el cientifismo.
- La presentación ha de ser lo suficientemente atractiva para que el espectador se sienta interesado y valore estas investigaciones como algo cercano e importante.
- El equipo investigador ha de sentir reflejado en el programa su trabajo y sus ilusiones. Cada uno de los programas ha de ser el resultado de una estrecha colaboración entre el equipo investigador y el equipo de realización. No habríamos conseguido el objetivo si el equipo de investigación recelase del contenido y de la presentación que de su trabajo se hace.

Éstas y otras ideas forman el marco de referencia de nuestro trabajo en el campo de la difusión científica, donde hemos acometido distintos tipos de programas marcados todos ellos por estas ideas.

Junto a esta necesaria colaboración entre el personal investigador y los equipos de producción, se requiere cada día más una cooperación interinstitucional. Y ello por dos motivos: por la necesaria multidisciplinariedad de los equipos de investigación, que incluye personal dedicado a distintas especialidades y participantes de diversas instituciones, y por las ventajas de la coproducción del material audiovisual.

Aunque la divulgación científica debe diferenciarse de los materiales educativos propiamente dichos, a este tipo de producciones puede dársele la forma de programas de televisión educativa, dirigidos fundamentalmente a la sensibilización y a la introducción en los temas tratados. Este es el caso de muchos de los materiales susceptibles de utilizarse en la Televisión Educativa Iberoamericana, que producidos en origen para la difusión científica pueden muy bien servir para la introducción, de nivel universitario, a temas y conceptos verdaderamente actuales.

3. La producción de programas didácticos

Uno de los campos de actuación sobre el que concentrar esfuerzos es sin duda el de los programas didácticos en vídeo para el sistema educativo. Este tipo de producciones nacen en las Universidades -al menos así ha ocurrido en nuestro caso- de la preocupación de los departamentos relacionados con la educación por intervenir en los procesos de formación. Las realizaciones, los estudios y las reflexiones en este campo han sido, en los últimos años, una constante, dirigiéndose fundamentalmente a la creación de prototipos de programas de vídeo más participativos y dinámicos y a la búsqueda de modelos de producción de medios didácticos en vídeo.

La oportunidad de estas experiencias se debe a una serie de características observadas que presentaba -y, en muchos aspectos, aún presenta- la producción de materiales didácticos en vídeo. El panorama que en relación a este tema observamos empuja a la búsqueda de modelos alternativos de programas didácticos. Entre las características a las que aludimos podemos señalar:

- *Gran parte de los programas son producciones de y para cine didáctico que ahora se distribuyen en formato vídeo.*
- *La mayoría de títulos ofertados son documentales y reportajes producidos para televisión, y en general responden a programas de carácter divulgativo o cultural destinado a un público medio (de ahí la voluminosa oferta en los niveles de Enseñanza Secundaria, que corresponderían a este tipo de público).*
- *La producción videográfica sigue siendo todavía muy pobre. Junto a los condicionantes comerciales, parece que en*

este terreno no se ha llegado a unos esquemas de producción específicamente videográficos y todavía se trabaja según los cánones cinematográficos, o mejor del cine documental.

- *Los pocos vídeos didácticos producidos, según esquemas de producción y realización televisiva, presentan por su parte una serie de características específicas: necesidad de tecnología de producción compleja y costosa; realizadores especializados y profesionales (normalmente lo son en el aspecto técnico y no en el pedagógico); producto pensado y desarrollado para dirigirlo a un amplio destinatario colectivo (implica una adecuación al término medio, a un público estándar y en consecuencia, una falta de atención a los colectivos particulares), etc.*

En definitiva, que nos topamos con los mismos esquemas de producción que se han seguido con los films didácticos clásicos (y en muchos casos, con estos mismos films en versión videográfica). La aparición de formas expresivas propias, diferenciadas, que para el lenguaje televisivo se han ido desarrollando en los mass-media, no ha conllevado una investigación en el mismo sentido en la producción de material didáctico en vídeo.

Otro aspecto de la producción detectado estos años, dejando de lado las 'lecciones televisadas' también denominada televisión escolar, es que se ha pasado del programa que responde a esquemas didácticos (del monoconceptual, del film didáctico clásico) a una insistente utilización del reportaje y el documental para su utilización en la enseñanza. Aun no desdeñando la técnica del documental, que tiene verdaderos valores didácticos, creemos que no debe generalizarse como técnica de producción de programas en vídeo para la enseñanza. Ya Taddei (1979) señalaba como una equivocación de los autores de material didáctico audiovisual el defender la conveniencia de la presentación de éste como diario o de documental con la pretensión de que refleje el contacto con la realidad y con la vida y sea verdaderamente formativo. Para dicho autor, el error consiste precisamente en que ese contacto no va acorde con la realidad ni con la vida, sino con una interpretación, con una visión filtrada (no siempre genuina) que es la de los autores de aquel material. Por consiguiente, queriendo evitar el filtro «interpretativo» de una enseñanza sistemática, caen en otro igual, del que podemos fiarnos menos aún por falta precisamente de postura sistemática.

Por otra parte, no existen modelos contrastados de programas didácticos y los autores de vídeos didácticos van saliendo del paso echando mano de los esquemas cinematográficos y/o de su originalidad y creatividad. Se requiere, en consecuencia, un marco de referencia respecto a la producción de vídeos didácticos. Este marco de referencia debería surgir de las investigaciones y producciones experimentales a desarrollar en el ámbito institucional, especialmente, el universitario.

De acuerdo con estas reflexiones previas y según lo que se viene señalando como consideraciones para que un vídeo pueda ser considerado didáctico (Cabero, 1989; Salinas, 1992; Martínez, 1992; Cebrián, 1994), se le ha de poder exigir una definición estricta de los objetivos a alcanzar, un análisis de la materia enseñada, proporcionar instrumentos de evaluación, etc. (adaptarse a un proyecto didáctico previo, en suma); estar dotado de una estructura equilibrada y ajustada a los condicionantes de la situación en la que se va a aplicar; respetar una serie de criterios técnicos mínimos respecto a la producción de materiales en vídeo, y por último, ir acompañado de una guía didáctica de calidad que sea operativa para el profesor-usuario.

Todo ello, contrastado con la necesaria reflexión sobre nuestras propias producciones nos lleva a proponer una serie de exigencias que los programas videográficos elaborados para usarse como medios didácticos tendrían que cumplir y que pasamos a describir (Salinas y Sureda, 1987):

- 1. Deberían estimular en el alumno la actividad intelectual y el deseo de acudir a otros recursos. Los programas no deben limitar el esfuerzo de reflexión del alumno, para ello deberían proponer problemas sin resolver, elecciones, etc.*
- 2. Deberían explicar lo abstracto por lo concreto, ocupándose de aspectos de la realidad que son difícilmente accesibles para el profesor en el aula.*
- 3. Deberían tener en cuenta que la eficacia del mensaje depende tanto del contenido como de la presentación de ese contenido.*
- 4. Deberían permitir cierta flexibilidad de utilización.*
- 5. Deberían presentar contenidos que, surgidos de los currícula en vigor, se integren en el medio social y cultural del alumno destinatario.*
- 6. Deberían tener clara la delimitación de la audiencia que,*

amoldada a los distintos estadios de madurez, se adapte a la estructura de ciclos del sistema educativo.

7. Deberían contemplar la posibilidad de utilización en situaciones didácticas que no sean solamente grupales.

Todos estos aspectos que hemos ido desarrollando, más que surgir del debate teórico, son fruto -y guía, al mismo tiempo- de nuestra trayectoria en el terreno de la producción de materiales didácticos. Nuestra preocupación ha sido en todo momento lograr modelos de producción que lograran una mayor participación mental y emocional del alumno en el programa. En esta dirección se han desarrollado los programas de nuestra colección «Aula 2», destinada al antiguo Ciclo Medio y que entre sus características podemos señalar: programas pensados para un uso exclusivamente escolar (su adecuada utilización demanda la continuada intervención del profesor; el vídeo como un medio didáctico más a usar en un determinado entorno de enseñanza-aprendizaje); programas divididos en bloques o módulos; requieren la participación activa de los alumnos; para la selección y estructuración del contenido se tuvo en cuenta las orientaciones del currículum oficial.

La producción se realiza desde la perspectiva de los medios didácticos; no nos consideramos tanto productores como educadores. Nuestras producciones por lo tanto se han de considerar, por tanto, como un proceso de investigación y desarrollo. En esta misma línea de búsqueda de nuevos modelos de programas didácticos, puede encontrarse, por ejemplo, la colección de «Consumo» de la Iraskasle Eskola de Eskoriatza.

4. La producción de materiales universitarios

Aunque teóricamente puede diferenciarse entre materiales para la enseñanza presencial y materiales para la enseñanza a distancia, la producción específica para el primer caso es francamente escasa.

Los modelos usuales consideran los programas de televisión educativa como parte de paquetes instruccionales, que contienen series de cintas de vídeo de unos treinta minutos, un manual, una serie de tests de auto-evaluación para el estudiante y un folleto destinado al personal de las distintas Facultades.

Los cursos televisados, sin minusvalorar los objetivos relacio-

nados con el acceso generalizado a la instrucción universitaria, que son socialmente loables, son el producto de una concepción pedagógica discutible. Si nos limitamos a observar la utilización de la imagen, nos daremos cuenta de que los cursos televisados, al adoptar un enfoque puramente disciplinar, se encuentran abocados a manejar conceptos generales, nociones abstractas y definiciones que no pueden ser presentadas más que a través de comentarios muy densos y de entrevistas a expertos. Suelen resultar una especie de manual ilustrado, con imágenes más o menos bellas, cuya finalidad es animar la atención y aligerar el texto.

Los avances en las tecnologías de la información logrados en los últimos años nos empujan irremediablemente a la búsqueda de nuevos modelos adecuados al nivel tecnológico del siglo XXI.

En relación al tema que nos ocupa, esto supone, a nuestro entender, la reconsideración del papel de la televisión educativa. La existencia de tecnologías interactivas a distancia (videotex, televisión cable, televisión interactiva, distribución de material televisivo por redes informáticas...), la irrupción de los satélites de difusión directa y la proliferación de tecnologías cada vez más controladas por el usuario, nos lleva a una televisión educativa integrada en paquetes didácticos multimedia de «aprendizaje abierto». Entendido como concepto que engloba ambos modelos: la enseñanza a distancia y la presencial.

En definitiva, nos lleva a sistemas apoyados en una fuerte infraestructura de telecomunicaciones que permitan a los estudiantes interactuar con recursos ricos intelectualmente, incluyendo profesores a distancia, bibliotecas y museos, y diversos servicios de información e intercambio. Pero se requiere al mismo tiempo nuevas organizaciones que reúnan las mejores cualidades de las instituciones convencionales de enseñanza. Ello supone romper algunas de las actuales estructuras que provocan el aislamiento institucional. Para ello habría que potenciar equipos que, desde concepciones de la educación a distancia como paralela a la presencial, conjuguen por una parte, la calidad docente en sistemas presenciales con la interacción a través de las redes y que por otra, lleven a la cooperación en el diseño y a la distribución en el marco de consorcios de instituciones, dando lugar a verdaderas redes de aprendizaje.

Los materiales didácticos universitarios -y los programas de vídeo entre ellos- formarán aquí verdaderos paquetes didácticos

integrados por audio, vídeo, diapositivas, textos, software y materiales multimedia. Estos materiales deben ser diseñados para un doble uso: tanto los estudiantes presenciales, como aquéllos que no pueden estar físicamente presentes, conseguirán el acceso al aprendizaje a través de una variedad de medios y con la posibilidad de clases tutoriales y entrevistas personales (Romiszowski, 1986; Lewis, 1988).

Pero no sólo los medios didácticos se ven afectados por la evolución tecnológica. La actual sociedad exige ya nuevos objetivos a la educación, gran parte de los cuales caen dentro del campo de actuación de la Universidad (Williams, 1988). Este nuevo orden de la educación se propone objetivos relacionados con el empleo (necesidad de fuerza de trabajo versátil, capaz de responder a las necesidades de una economía y una sociedad vertiginosamente cambiantes) con la vida (entender el mundo y entenderse uno mismo), con el mundo (el impacto de la ciencia y la tecnología), con el autodesarrollo y el ocio.

La Universidad debe sensibilizarse respecto de estos nuevos retos y proporcionar alternativas; algunas de las cuales consideramos que pueden desarrollarse según modalidades de aprendizaje abierto, donde se hace necesaria la existencia de centros de recursos de aprendizaje que proporcionen acceso a los materiales y cursos tanto a los estudiantes presenciales que acuden a sus instalaciones, como a los alumnos a distancia, cuyo acceso se realiza utilizando las cada día más versátiles telecomunicaciones.

Éstas posibilitan, por otra parte, el intercambio y el acceso a los materiales de otras instituciones. Ello hace necesaria la creación de redes de aprendizaje cuyas instituciones integrantes comparten sus recursos y cooperan en el diseño y la producción de nuevos materiales.

La versatilidad de los materiales que propugnábamos más arriba, nos ha de llevar a programas educativos en los que se contemple el uso de las instalaciones de la Universidad, la explotación de los sistemas de cable, ya sea televisión, teléfono, videotex, la televisión convencional o el satélite de difusión directa.

Y esta versatilidad ha de permitir que todos los medios sean complementarios. Las posibilidades de interacción con el material que el videotex o la televisión por cable ofrecen, pueden complementarse por la universalidad de acceso a través de los satélites.

La existencia de estas posibilidades no presupone que pue-

dan -y deban- explotarse inmediatamente. Se requiere, además, de la disponibilidad tecnológica, un proceso de reflexión. Aunque puedan aportar valiosas ideas, no sirve trasplantar experiencias foráneas. No caer en el espejismo tecnológico, requiere un análisis previo de las ventajas que estos medios aportarán, un proceso de investigación sobre la efectividad de sus posibles aplicaciones y el diseño de suficientes programas instruccionales que rentabilicen su explotación.

Pero lo realmente necesario es abrir un proceso de discusión sobre el futuro de la televisión educativa en nuestro país, de forma que llegado el momento de plantear su introducción en aquellas situaciones didácticas que se consideran adecuadas, podamos tener los suficientes elementos de juicio basados en investigaciones y experiencias propias.

En este terreno, uno de los aspectos cruciales a los que nos enfrentamos es la comprensión y el alcance de lo que entendemos por televisión educativa, las distintas modalidades de producción de estos materiales, la coexistencia de materiales para la educación formal, no formal e informal bajo la etiqueta de televisión educativa que puede provocar cierta confusión.

Sin embargo, no siempre hablar de televisión educativa suele significar lo mismo. Dentro de lo que podemos entender como aplicaciones educativas de la televisión o, también, televisión educativa, suelen diferenciarse: la televisión cultural, con objetivos de divulgación y entretenimiento, la televisión educativa propiamente dicha, de contenidos extracurriculares, pero con objetivos relacionados con la formación, y la televisión escolar, con contenidos y objetivos propios del sistema educativo; y cada uno de estos tipos requiere modalidades distintas de producción, y cada uno de ellos ofrece posibilidades distintas para las instituciones universitarias.

Los cambios que se están dando, tanto en el terreno de las telecomunicaciones, como en el campo de la formación, y de que antes hablábamos, están haciendo que no pueda entenderse en los mismos términos estos tipos de televisión educativa, como tampoco puede entenderse de igual manera la televisión comercial, en relación a la cual se ha definido.

Es una idea aceptada que el fenómeno de la televisión generalista está dejando paso a una televisión más especializada, y esto es interesante para la televisión educativa, y lo será más en el momento en que se vaya generalizando el uso del segmento espa-

cial y comiencen a desarrollarse experiencias de televisión por cable. La televisión educativa tiene un público, una audiencia o audiencias muy concretas, y la televisión comercial, las emisoras de televisión por cable, las distintas Administraciones, comprenden que hay que satisfacer estas demandas.

Pero en el fondo, lo que en este momento se ve con fuerza es la necesidad de abordar producciones en colaboración, la necesidad de asociarse los productores de materiales educativos, de intercambio de experiencias, de abrir frentes comunes tanto desde la perspectiva de la producción, como desde el ámbito de la utilización, buscando fórmulas creativas de explotación de los materiales.

En este sentido, pueden constituir un primer paso las experiencias de los servicios relacionados con los audiovisuales de los Departamentos de Educación de distintas Autonomías, o el caso de algunas Universidades que están produciendo conjuntamente productos de televisión educativa.

5. La coproducción y la cooperación

Es indudable que, con lo dicho hasta ahora, estamos abogando por la colaboración interinstitucional en el ámbito de la producción de televisión educativa y de la producción de los medios en general.

Esta colaboración puede tomar diversas formas, desde la simple coproducción de materiales a la cooperación en proyectos que lleva al establecimiento de redes estables de aprendizaje.

Hablar de coproducción sugiere trasladar conceptos y procedimientos del mundo de los grandes medios a la producción de tipo educativo. Ya es importante plantearse el tema de la coproducción, porque como dice Wilson (1992), en el mundo crecientemente complejo y competitivo de los media, y en medio de limitaciones financieras, los pocos practicantes de los medios educativos nos necesitamos los unos a los otros. Necesitamos, al menos, escuchar a los otros, qué son y qué tratan de hacer, hablar y planificar juntos y ser capaces de responder de esta manera, a las respectivas audiencias.

Pero hablar de coproducción lo mismo puede reducirse a te-

mas estrictamente económicos, como a una coproducción de tipo altruista. A este respecto pueden servirnos como guía los modelos de coproducción que establece Fleisher (1992):

- Coproducción de series de programas donde cada socio produce uno o más programas de acuerdo a objetivos de planificación previos.
- Cofinanciación de uno o más programas, donde la responsabilidad de producción queda bajo un único productor o equipo de producción, mientras que otros socios contribuyen a la financiación.
- Trabajo colaborativo entre distintos productores, quienes deciden la producción y el intercambio de material de archivo, de apoyo y de diversas partes del material para una serie de programas. Este intercambio puede incluir el uso de equipos de producción y post-producción.

Cualquiera de estos tres tipos de coproducción, aparece con frecuencia en proyectos internacionales en los que varias Universidades se plantean trabajar en un tema de interés común o, participando en programas y proyectos, se plantean sacar adelante algún material común. A veces la idea de partida suele considerar la coproducción en lugar del proyecto: Se dice «la coproducción es una gran idea, vamos a ver qué podemos coproducir», en lugar de «tengo una gran idea que no puedo realizar solo y creo que puede interesarle». Es importante preguntarse, y más en nuestro terreno, por los motivos de la coproducción: ¿Se tienen en cuenta las necesidades de la audiencia?, o ¿nos ocupan por el contrario temas como el presupuesto u otras razones? Frecuentemente, coproducir no es sinónimo de trabajar juntos sobre un problema común.

Entre una coproducción reducida al aspecto financiero y una coproducción altruista, las instituciones universitarias deberíamos encontrar el equilibrio para la cooperación, para el desarrollo de proyectos de interés común aportando cada uno aquellos recursos -personales, técnicos y financieros- de que pueda disponerse para abordar proyectos dirigidos a la mejora de la educación. Esto en el ámbito iberoamericano debe ser considerado como un asunto prioritario.

Tal como decíamos anteriormente, los avances tecnológicos nos están empujando a la creación de auténticas redes de aprendizaje donde los recursos propios y los de las otras instituciones de la red se pongan verdaderamente al servicio de los alumnos de todas

las instituciones participantes. Y esto, no puede lograrse sin una verdadera colaboración que implica proyectos de cooperación interinstitucional, en los que la coproducción es necesaria, pero no resulta suficiente.

La situación actual exige de nuestras Universidades que compartan sus recursos educativos utilizando aquellas tecnologías de telecomunicaciones disponibles en cada caso y cooperen en el diseño y la producción de nuevos materiales. Exigen, en definitiva, que se estructuren consorcios o redes de aprendizaje en las que las distintas instituciones interesadas se incorporen a verdaderos proyectos de cooperación.

6. Consideraciones finales

Como apunte final y apoyándonos en lo que hemos venido diciendo, proponemos una relación -totalmente abierta y asistemática- de puntos sobre los que consideramos debe reflexionarse y , en su caso, comenzar a tomar medidas:

- La urgente necesidad para las Universidades españolas de colaborar en experiencias de producción internacional de materiales educativos. Esto significa cooperar con instituciones de distintos países interesadas en llevar a cabo experiencias en el campo de la formación para llegar a formar verdaderas redes de aprendizaje, verdaderas redes de cooperación. La cultura de la cooperación no es espontánea y por ello, es una de las tareas que urge poner en marcha en este terreno.

- Las posibilidades de la existencia de la Televisión Educativa Iberoamericana y de otras experiencias similares no ha de hacernos caer en el proyectismo. Esto es, en la elaboración de ambiciosos planes fuera de toda proporción respecto a los recursos disponibles para llevarlos a cabo.

- Si se pretende la participación de diversas Universidades en un proyecto de televisión educativa o de otro tipo de medios, habrá que considerar algunos aspectos jurídicos y administrativos, como pueden ser: la homologación de créditos, el sistema de colaboración entre las instituciones, etc. Aspectos que aún no siendo de nuestra incumbencia, afectarán seguramente a nuestras futuras experiencias en el campo de la televisión educativa.

• En cuanto a la producción de programas, y teniendo en cuenta los aspectos anteriores, deben consensuarse una serie de puntos básicos que sirvan como guía para la producción de programas didácticos en vídeo. En nuestra opinión, el modelo de producción debería contemplar los siguientes elementos básicos:

- Estar basado en unidades o módulos de aprendizaje.
- Establecer un sistema de créditos para superar dichos módulos.
- Permitir la transferencia de créditos entre las distintas instituciones.
- Facilitar el acceso y la igualdad mediante sistemas de guía y orientación.

• Parece conveniente, a la vista del panorama que ofrece la producción videográfica de carácter didáctico, promover distintos tipos de colaboración institucional respecto a la producción de programas. Esta colaboración consideramos que debe referirse a vídeos didácticos para todo el sistema educativo -no universitario y universitario- y debería afectar a las diversas instituciones interesadas en el campo (léase Administración educativa, Universidades y cualquier otro tipo de institución relacionada con la educación).

• También creemos necesario el diseño de materiales didácticos de carácter experimental para el aprendizaje abierto que conduzcan a modelos válidos para una eventual generalización. En este sentido, conviene no olvidar el esfuerzo que se ha realizado hasta el momento.

• La producción videográfica de ámbito universitario debe acoger diversas modalidades todas ellas combinables y complementarias. Son necesarios medios en vídeo para la enseñanza presencial tanto como para la educación a distancia. Desde el concepto de aprendizaje abierto que hemos estado manejando, deben crearse medios que sirvan a los estudiantes universitarios para seguir sus clases, deben servir además para la formación continua de acuerdo con los nuevos objetivos de la educación que señalábamos más arriba, y deben servir para el intercambio entre las distintas instituciones universitarias de sus peculiaridades educativas y de investigación.

En definitiva, se trata de afrontar las formas futuras de televisión educativa con ilusión. Pero también y sobre todo, desde posturas realistas. Las aportaciones que en este trabajo hemos presentado, consideramos que surgen del sentido común y de la reflexión

sobre la experiencia cotidiana que en el campo de la creación y producción de vídeos didácticos venimos desarrollando.

En todo caso, creemos que arrojan alguna luz -al menos esa ha sido nuestra intención- en aquella triple dirección en la que desarrollar la actuación universitaria en el campo del vídeo didáctico: la difusión e intercambio científico, la producción de materiales videográficos para la enseñanza universitaria y no universitaria, y los estudios que permitan planificar y evaluar las acciones que en relación a la televisión educativa se llevan a cabo en el ámbito educativo.

Referencias bibliográficas

- CABERO, J. (1989): *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona, PPU.
- CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (1994): «Los vídeos didácticos: claves para su producción y evaluación», en *Pixel-Bit*, 1, 31-42
- FLEISHER, F. (1992): «Co-production in Small Languages Countries», en *Educational Media International*, 29 (2), June, 107-109
- LEWIS, R. (1988): «Open learning-the future», en PAINE, N. (Ed.): *Open learning in transition*. London, Kogan Page, 89-104.
- MARTÍNEZ, F. (1992): «Producción de vídeo y televisión con fines educativos y culturales», en DE PABLOS y GORTARI (Eds.): *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*. Sevilla, Alfar, 77-99
- ROMISZOWSKI, A. (1986): *Developing auto-instructional materials*. London, Kogan Page.
- SALINAS, J. (1992): *Diseño, producción y evaluación de vídeos didácticos*. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears.
- SALINAS, J. y SUREDA, J. (1987): «El vídeo interactivo de baja tecnología», en *Bordón*, 269. Sept./Oct. 641-648
- TADDEI, N. (1979): *Educación con la imagen*. Madrid, Marova.
- WILLIAMS, S. (1988); «Education and the information revolution», en PAINE, N. (Ed.) *Open learning in transition*. London, Kogan Page, 3-13.
- WILSON, G. (1992): «Co-production: a Working Definition», en *Educational Media International*, 29 (2), June, 83-86.