

ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE FILMS DIDACTICOS: SU ESTRUCTURACION

por Dr. JUAN DE PABLO PONS

Las formas en que el profesor va planificando, utilizando y controlando los distintos componentes del proceso de enseñanza, revelan claves importantes para precisamente a ir mejorando los resultados del trabajo en el aula. El estudio específico de las interacciones entre profesores y alumnos viene aglutinando, entre otras, las denominadas variables de proceso, dentro de las cuales resultan hoy ya claramente identificadas categorías como Organización, Sollicitación, Estructuración, Exposición o Reacción. En este sentido pueden consultarse los trabajos de Escudero (1982) o Colás (1984).

En el presente artículo vamos a circunscribirnos a la categoría estructuración. Un enfoque clásico de la misma es el que queda expuesto en la definición dada por Gage y Berliner (1975):

La estructuración tiene la función pedagógica de enmarcar el contexto para las conductas subsiguientes, bien iniciando o interrumpiendo-evitando la interacción entre alumnos y profesores.

(p. 690)

La inclusión de la variable estructuración en el contexto de la interacción profesores/alumnos va ligada a los avances de la psicología cognitiva. El concepto sobre el que descansa es el de estructura. Así, la estructura cognitiva de la persona y la estructura de los contenidos son considerados factores críticos en el proceso de aprendizaje. Con este planteamiento los nuevos conocimientos se integran en el individuo relacionándose con lo ya asimilado. A partir de este principio el diseño de estrategias didácticas conducentes a lograr tal «encaje» resulta de fundamental importancia (Ausubel, 1976). La aplicación sistematizada de la estructuración al trabajo en el aula se relaciona con distintos planteamientos. Inicialmente se ha utilizado referida a la estrategia expositiva del profesor. Además, no solamente las dimensiones influyentes «durante» el acto didáctico deben ser objeto de estructuración. Hartley y Davies (1976) señalan la importancia de estructurar las «estrategias preinstruccionales» (pretests, organizadores previos o sumarios). Otra perspectiva contempla la estructuración del material escrito, estableciendo el orden y la secuencia del contenido impreso. El profesor Rodríguez Diéguez viene propiciando en su Departamento universitario una amplia línea de investigación en torno al análisis de la estructura del libro de texto (Cf. Rodríguez Diéguez, 1983).

Gage, Clark y Otros (1979) aportan un tratamiento de estructuración acotándolo en los siguientes términos:

La alta estructuración consistiría en la revisión de las ideas más importantes y los hechos tratados en la lección, indicando los objetivos al comienzo de la misma, esbozando los contenidos, señalando la transición o paso entre las distintas partes, indicando sus puntos más importantes y sintetizando sus aspectos. La baja estructuración consistiría en la ausencia de estas conductas de enseñanza.

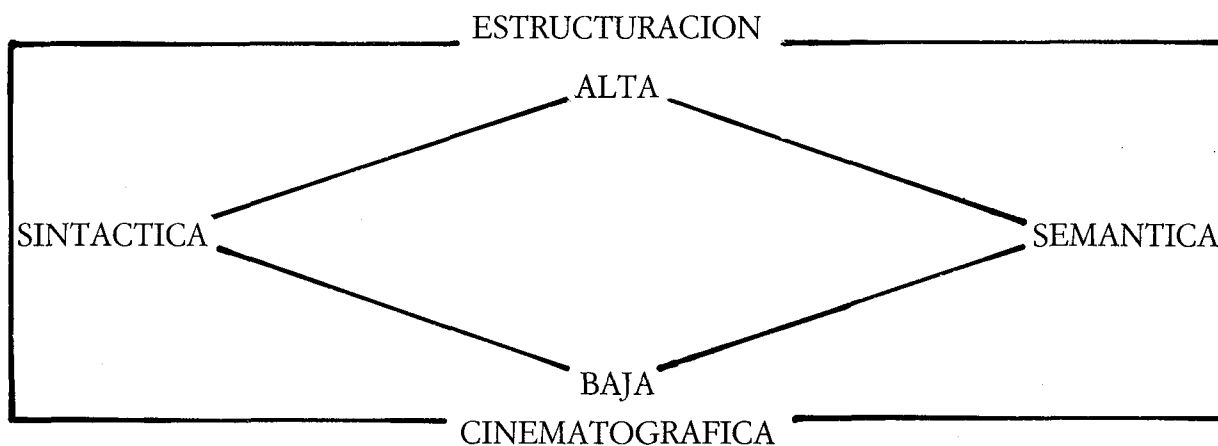
(p. 535)

Nosotros vamos a proponer aquí la aplicación de la categoría estructuración al campo de los medios de enseñanza. Estos, como uno de los componentes del proceso de enseñanza, en los últimos años han pasado de ser considerados meros recursos instrumentales (dispositivos), a ser valorados como importantes mediadores del aprendizaje a partir de los análisis de sus sistemas de símbolos específicos. Trabajos clave en este cambio de perspectiva son los de Olson (1974); Heidt (1978); Salomon (1979, 1981) y más recientemente Clark y Salomon (1985). Con esta perspectiva se vienen estableciendo importantes propuestas didácticas, sobre todo en base a los medios más potentes (cine y televisión). Para esta perspectiva son de revisión imprescindible en castellano los trabajos del profesor Escudero (1983 a y b).

La propuesta que va a ser planteada a continuación se refiere al cine didáctico, intentando delimitar las características de un film desde la perspectiva de su alta o baja estructuración.

ALTA Y BAJA ESTRUCTURACIÓN CINEMATOGRAFICA

A partir de nuestro estudio inicial (1979, 1980) sobre el cine didáctico, definido como: «todo film realizado específicamente para conseguir el aprendizaje de unos contenidos, habilidades o actitudes previamente identificados»; una primera puntualización vendría dada por la identificación de las estructuras sintáctica y semántica de una película didáctica. Pero esta diferenciación no debe dar pie a considerar que la estructuración de los dos aspectos mencionados debe ser independiente, por el contrario, su impliación debe ser muy estrecha.



Rechazamos la identificación de la categorización alta-baja estructuración fílmica como la dicotomía cine vs anticine. Si cuando hablamos del lenguaje cinematográfico, de sus elementos, hacemos referencia a la utilización de la tipología del plano, de los fundidos, del «zoom» o del «travelling», la no utilización de estos recursos desemboca en unos resultados difícilmente calificables de cinematográficos. Esto es lo que planteó en su obra «Anticine» Javier Aguirre (1972) e incluso llevó a la práctica con su película «Objetivo 40»¹, demostrando que el cine objetivo, «limpio», es decir una cámara fija filmando un único y duradero plano con un micrófono debajo del trípode es simplemente la negación del cine. No se trata de diferenciar la alta y baja estructuración con categorías tales como presencia-ausencia, o duración (medio o cortometraje). Un film puede aportar en un tiempo reducido un mensaje más estructurado que otro de mayor duración pero menos organizado.

En consecuencia, entre alta y baja estructuración cinematográfica establecemos una *diferencia de grado* en la utilización de los distintos elementos sintácticos y semánticos. Por lo tanto, en cuanto a la estructura sintáctica del film didáctico, la cantidad de sistemas de símbolos junto con su frecuencia de utilización marcará las diferencias hacia uno u otro sentido. Respecto a la estructura semántica del mensaje cinematográfico, su identificación nos va a venir dada por los siguientes factores:

1. *Claridad*: viene formulada por el número de imágenes y palabras por unidad de tiempo. Existe un punto crítico, variable en función del nivel de lecturabilidad de los sujetos, superado el cual el mensaje comienza progresivamente a perder legibilidad. Este factor está directamente relacionado con el nivel de dominio de los códigos verboicónicos del medio utilizado —en nuestro caso el cine—, por parte de profesores y alumnos, lo que exige para unos y otros una «alfabetidad» previa y específica.

2. *Densidad*: se configura por la cantidad y complejidad de conceptos y procesos planteados en el conjunto del mensaje transmitido en el film, así como la forma en que son organizados. La presencia de organizadores previos, (aspecto sugerido por Hartley y Davies en su trabajo citado) sumarios, preguntas e incluso propuestas evaluativas marcará un alto grado de estructuración; una menor utilización e incluso la no presencia de algunos de estos elementos supondrán una baja estructuración del material fílmico.

El cine posibilita una mayor densidad de información frente a la televisión o el vídeo, pues independientemente de la superior definición de imagen del cine (las actuales 625 líneas de la televisión comercial no pueden competir con aquél, a la espera de la generalización de la televisión de alta definición con 1.125 líneas en pantalla), las características ambientales propias de la proyección —sala insonorizada, oscuridad, pantalla grande, sonido «total», etc.—, consiguen una percepción concentrada en el espectador cinematográfico que marca diferencias con el telespectador.

¹ Guión y dirección: Javier Aguirre. Blanco y negro, 351 metros, 1970.

En síntesis, la estructuración cinematográfica, cara a usos didácticos, queda configurada por la presencia, en mayor o menor grado, de los siguientes elementos:

<i>Estructura sintáctica</i> (sistemas de símbolos)	<i>icónicos:</i> planos, zoom, fundidos, travelling, flechas.
	<i>sonoros:</i> palabra, música, ruidos, fundidos, silencios.

FILM DIDACTICO

<i>Estructura semántica</i>	<i>Claridad:</i> nivel de legibilidad.
	<i>Densidad:</i> organizadores previos, sumarios, preguntas, redundancia.

La decisión de diseñar y/o utilizar films de alta o baja estructuración cinematográfica no implica manejar películas «difíciles» o «fáciles», sino que de lo que se trata es de que las posibles modalidades o «grados» de tratamiento cinematográfico den lugar a distintas posibilidades de instrucción, y a específicas adaptaciones en función de las características de los alumnos. Este planteamiento permite utilizar distintas versiones de un film, y como tal ha sido ya aplicado por nosotros en una investigación experimental titulada: «Variables estructurales del Cine Didáctico y su interacción con algunas características de los alumnos» (1984), referida a films monoconceptuales. Está basada en un diseño ATI (Aptitud-Tratamiento en Interacción).

En dicha investigación hemos podido contrastar las posibilidades que aportan respectivamente dos versiones de alta y baja estructuración para contenidos distintos, ante alumnos identificados cognitivamente como dependientes o independientes de campo, posiblemente el estilo cognitivo más estudiado en sus aplicaciones educativas (Cfr. Witkin y Otros, 1977). Nuestro estudio ha permitido identificar una serie de conclusiones respecto a la influencia de la estructura cinematográfica en el aprendizaje de los alumnos. Algunas de ellas han sido:

1. La estructura cinematográfica es un factor con una influencia significativa para el rendimiento de los alumnos a medio plazo (no a corto).
2. La baja estructuración cinematográfica ha resultado más influyente para los alumnos independientes de campo que para los dependientes.
3. La estructura fílmica influye significativamente en el número de preguntas convergentes formuladas por los alumnos, después de la proyección del film.

No se trata, en resumen, de establecer normas o reglas estrictas, sino más bien de sugerir las posibilidades específicas de la categoría «alta/baja» estructuración cinematográfica. En este artículo hemos tratado de definirla, al menos en una primera aproximación, pero con un carácter abierto y receptivo a futuras precisiones.

Para concluir, pensamos que esta formulación puede ser útil no sólo para el diseño de films didácticos en sus distintas modalidades (monoconceptuales, monográficos, de síntesis, etc.) sino, con las convenientes adaptaciones, también a otros medios, especialmente al video didáctico.

Dr. JUAN DE PABLOS PONS
Profesor de Didáctica
 Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación
 Gonzalo Bilbao, 5
 41003 SEVILLA

BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE, J. (1972): «*Anticine*». Fundamentos, Madrid.
- AUSUBEL, D. (1976): «*Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*». Trillas, México.
- CLARK, R. y SALOMON, G. (1985): «*Media in Teaching*». En WITTRICK, M. (ed.): *III Handbook of Research on Teaching*. Peacock, New York. (En prensa). Por cortesía de R. Clark.
- COLAS, P. (1984): «Análisis experimental en Métodos y Técnicas didácticos interaccionados con algunas características de los alumnos. Tesis doctoral (inédita). Sevilla.
- DE PABLOS, J. (1979): «Interacción verboicónica en el film didáctico». Memoria de Licenciatura. Valencia.
- DE PABLOS, J. (1980): «*Cine Didáctico. Posibilidades y Metodología*». Narcea, Madrid.
- DE PABLOS, J. (1984): «Variables estructurales del Cine Didáctico y su interacción con algunas características de los alumnos». Tesis doctoral (inédita), Sevilla.
- ESCUDERO, J. M. (1982): «El fracaso escolar: Hacia un modelo de análisis». En VARIOS: «*Modelos de Investigación educativa*». I.C.E., Barcelona.
- ESCUDERO, J. M. (1983a): «La investigación sobre medios de enseñanza: revisión y perspectivas actuales». *Enseñanza*, n.º 1, pp. 87-119.
- ESCUDERO, J. M. (1983b): «Nuevas reflexiones en torno a los medios para la enseñanza». *Rev. Investigación Educativa* n.º1, pp. 19-44.
- GAGE, N. y BERLINER, D. (1975): «*Educational Psychology*». Rand McNally College Publ., Chicago.
- GAGE, N. y CLARK, C. et al. (1979): «A Factorial Experiment on Teacher Structuring, Soliciting, and Reacting». *Journal of Educational Psychology*, V. 71, 4, pp. 534-552.
- HARTLEY, J. y DAVIES, I. (1976): «Preinstructional strategies: the Role of pretest, behavioral objectives, overviews, and advance organizers». *Rev. of Educational Research*, V. 46, 2, pp. 239-265.
- HEIDT, E. (1978): «*Instructional Media and the Individual Learner*». Kogan Page, Londres.
- OLSON, D. (ed.) (1974): «*Media and Symbols: The forms of expression, communication, and education*». University of Chicago Press.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1983): «Comunicación y Tecnología Educativa». I Congreso de Tecnología Educativa. (Ponencia). Madrid.
- SALOMON, G. (1979): «*Interaction of Media, Cognition, and Learning*». Jossey-Bass, San Francisco.
- SALOMON, G. (1981): «*Communication and Education*». Sage, Beverly Hills.
- WITKIN, H. et al. (1977): «Field-Dependent and Field-Independent Cognitive Styles and Their Educational Implications». *Rev. of Educational Research*, V. 47, 1, pp. 1-64.