

C A P I T U L O 5

LA ESCUELA Y LA TV.

¿C O M O B O L A S D E B I L L A R , P E L E Á N D O S E Y S I E M P R E J U N T A S ?

El hecho educativo, como todo acto humano sólo se dimensiona ampliamente en su contexto. La educación formal en México, al igual que en el resto del mundo es un producto histórico, político, social y económico, en el cual las mediaciones culturales hacen su aparición en cada momento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La asunción de la televisión en el aula así como las formas de enfrentar los procesos de recepción mediática como parte de una formación educativa en la escuela, deben responder a realidades concretas dentro de la educación mexicana, no es posible asumir dichas posibilidades a la manera tradicional, haciendo construcciones curriculares alejadas de la investigación empírica enclavada en la realidad cotidiana del docente.

No basta tener una visión documental de la problemática que se aborda, es necesario tener un acercamiento, aunque sea mínimo, con la realidad concreta de quienes ejercen el trabajo docente. Es en el salón de clases, en la práctica cotidiana, en el enfrentamiento que cohesiona planes, programas y contenidos con la realidad humana inmersa en particularidades de personas, sociedad y cultura; es en el desenvolvimiento diario de los actores, donde puede descubrirse, analizarse, construirse y reconstruirse la propuesta de cualquier proyecto con viabilidad de éxito.

Por ello me da la tarea de hacer un acercamiento empírico, en dos ámbitos educativos diferentes entre maestros y alumnos de educación básica.

Llamo a este trabajo acercamiento empírico porque no es una investigación que se haya aplicado a una muestra significativa en la escuela mexicana, ni es la intención realizar análisis exhaustivos que tiendan a generalizar al magisterio y la educación mexicana, más bien es un intento de ilustrar basándome en situaciones concretas, establecidas en medios ambientes contrastantes, las apreciaciones, experiencias, inquietudes, dudas, intereses y posturas de personas dedicadas a la educación en cuanto a su percepción de los medios, la educación, el trabajo docente y la mediación docente entre los medios y los educandos, así como su disposición, interés y percepción del contexto escolar para el establecimiento de un proyecto de educación que asuma los medios en el aula, no solo como apoyo a la didáctica en su utilización como tecnología educativa, sino como educación que ofrezca al educando una construcción crítica de su forma de asumir los medios masivos, particularmente la televisión.

A N T E E L E S C E N A R I O .

El planteamiento de la investigación es desde una postura metodológica cualitativa, la selección de los escenarios fue arbitraria, respondiendo a las posibilidades mismas de la investigación que se realizó en la ciudad de Guadalajara, Jalisco.

Las escuelas fueron elegidas de acuerdo a diferencias pedagógicas, económicas y culturales.

Los niveles educativos escogidos fueron primaria y secundaria, cinco colegios particulares de características distintas tanto en su tamaño, como en sus métodos, ideologías, nivel académico y antigüedad y dos escuelas públicas ubicadas en zona urbana.

Considerando la importancia de la formación de los maestros, también realice un acercamiento a través de entrevistas con alumnos y maestros de la Escuela Normal tanto oficial como privada.

¿ESCUELA O COLEGIO?

En México existen marcadas diferencias en la forma de trabajo escolar de acuerdo a las características particulares entre las escuelas públicas y privadas, diferencias que si bien no pueden ser generalizadas tienen mucho que ver con los recursos económicos, y el nivel sociocultural tanto de padres de familia como de los maestros.

Desde la forma de nombrarse marca diferencias entre la educación pública y privada, la primera es la escuela y la segunda puede ser escuela, colegio, instituto, etc. con lo que de cierta forma se determina la primera distinción entre una forma de educación y otra.

De una escuela pública a otra las diferencias se establecen principalmente por la zona escolar a la que se pertenece y lugar geográfico donde se ubica, dependiendo de uno y otro la calidad de los docentes, los recursos aportados por los padres de familia y la exigencia mutua que se hacen los educadores (padres y maestros) en beneficio, (y en ocasiones en perjuicio) de sus educandos.

Aunque existen excepciones muy honrosas, generalmente a la escuela pública no asisten hijos de gente de nivel socioeconómico alto, principalmente en ciudades como Guadalajara, en donde el status y las relaciones sociales son de suma importancia y se manifiestan en la selección de escuela por parte de los padres de familia.

C A R A C T E R Í S T I C A S G E N E R A L E S D E L A E S C U E L A P Ú B L I C A .

En la escuela pública en el Estado de Jalisco, la mayoría de los maestros son egresados de la Normal del Estado, ya que por razones políticas, la obtención de las plazas es un privilegio que se logra a lo largo de los estudios en la Normal para establecer relaciones y promedio, de tal manera que en la primaria podemos afirmar que los maestros son normalistas, ya sea de Normal Básica o Licenciados en Educación Primaria, formados en la Normal Estatal, salvo alguna excepción.

En la Secundaria, la gran mayoría de los profesores son egresados de la Normal Superior del Estado, aunque en este nivel es más frecuente encontrar profesionistas, (médicos, químicos, ingenieros, etc.) que dedican unas horas a la docencia.

En ambos niveles, la capacitación y actualización docente está a cargo de la Secretaría de Educación Pública y, la asistencia a cursos, talleres y conferencias de actualización para el mejoramiento de la calidad de la educación en México, se estimula a través de la acumulación de puntos, que tiene beneficios económicos en la Carrera Magisterial.

Los grupos de estas escuelas pueden ser reducidos o muy grandes, de acuerdo a las coberturas que rodeen la escuela, hay escuelas con grupos de quince a veinte niños y las hay que tienen alumnados superiores a los cuarenta alumnos, lo cual pedagógicamente tiene muchas implicaciones.

La disposición de materiales, tanto ofrecidos por la misma escuela como aportados por los padres de familia también son un factor importante para el desarrollo de las actividades didácticas y creativas del docente.

Otro aspecto importante es que muchos de estos profesores trabajan doble turno, lo cual implica un desgaste tanto físico como emocional que se proyecta en el desempeño de sus labores.

Estos aspectos son importantes de considerar para entender las perspectivas de los profesores de la escuela pública; sus inquietudes, sus dudas, sus temores, y su forma de enfrentar cada nuevo reto dentro de su trabajo docente cotidiano.

C A R A C T E R Í S T I C A S G E N E R A L E S D E L A E S C U E L A P R I V A D A .

En la escuela privada es mucho más difícil establecer generalidades.

Aún cuando el Estado ha tratado de unificar los criterios educativos a través de los diversos elementos que posee, cada escuela tiene su propia ideología, recursos, posturas pedagógicas, axiológicas y culturales.

Las diferencias las encontramos desde los docentes que las forman.

En la escuela privada, pese a los esfuerzos de la SEP por unificar los requisitos para impartir clase, es frecuente encontrar profesores que no son de profesión, si bien si hay maestros normalistas, existe gran número de profesionistas, principalmente psicólogos, comunicólogos y sociólogos que se dedican a la educación primaria y de muchas más profesiones a la secundaria.

La capacitación docente depende casi completamente de los recursos, intereses y conciencia de los propietarios de cada escuela, si bien los maestros asisten a cursos obligatorios ofrecidos por la SEP, la mayoría asiste a talleres y cursos ofrecidos y financiados por su propia escuela. En este sentido encontramos grandes desigualdades, puesto que no todas

las escuelas particulares cuentan con los mismos recursos económicos y académicos, encontrando grandes brechas de formación docente de unas escuelas a otras.

CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS EXPLORADAS.

ESCUELA	MÉTODO PEDAGÓGICO	NIVEL SOCIOECONÓMICO	ADMINISTRACIÓN	PROFESORES ENTREVISTADOS POR NIVEL EDUCATIVO EN QUE LABORAN.
A	Tradicional	Alto/Medio alto	Privada	4 primaria. 4 secundaria.
B	Constructivista	Alto/Medio alto	Privada	4 primaria. 3 secundaria.
C ▶	Tradicional	Medio	Pública	3 primaria. 2 secundaria
D	Tradicional	Medio	Privada	2 primaria. 2 secundaria.
E	Constructivista	Medio	Privada	4 primaria.
F ▶	Tradicional	Medio/Medio bajo	Pública	2 primaria 2 secundaria.
G	Tradicional	Medio/Medio bajo	Privada	3 primaria. 2 secundaria.

▶ Las Escuelas C y F por ser públicas son diferentes planteles y diferentes administraciones la primaria y la secundaria, sin embargo las considero una unidad más por sus características socioculturales y geográficas que por su orden institucional. En cada categoría la primaria y la secundaria se encuentran ubicadas en una misma zona, los maestros y los alumnos de uno y otro nivel se conocen y los alumnos interactúan entre sí. De la misma forma los alumnos de la primaria C generalmente pasan a la secundaria C, por lo tanto, en relación a mi objeto de estudio las categorizo como unidad.

En cuanto a la disposición de materiales, también tienen mucha diferencia una escuela de altos recursos a una de escasos recursos, en donde las necesidades de la escuela en ocasiones no pueden ser subsanadas porque los padres de familia también carecen de medios económicos.

En este contexto, las diferencias en la educación otorgada entre una escuela de nivel socioeconómico alta y una de nivel medio-bajo o bajo son sumamente notorias.

Es en el contexto de la vida cotidiana donde mejor se puede explicar la actitud, disposición y postura ante las propuestas de integración de la misma cotidianidad en el ámbito escolar. Es desde la misma escuela donde se entienden sus resistencias, sus renuencias y sus arraigos a pedagogías que a lo largo de la historia escolar "han funcionado", sin embargo es aquí mismo, en el ámbito cotidiano del trabajo escolar donde deben plantearse los retos.

En el proceso de la investigación quise asumir la propuesta de Raúl Fuentes (2002) de abordar nuevas prácticas de interacción social articuladas en la producción social de sentido desde "la constitución de las identidades sociales de los sujetos, en cuanto participantes (agentes) en distintos grados y modalidades, de la estructuración social mediante prácticas (interacciones) comunicativas", para ello, antes de realizar las entrevistas a maestros me dio la tarea de observar el trabajo en el aula para determinar las formas de transmisión y/ o construcción del conocimiento así como las interacciones sociales establecidas: maestro - alumnos, alumno - alumno, maestro - maestro, para crear el ambiente y la significación que éste puede otorgar a un trabajo de educación para los medios en el aula, trabajo que requiere establecer parámetros de confianza, acercamiento y

respeto en el proceso interactivo de la lectura, apropiación, significación y valoración de los productos televisivos.

Posteriormente hice las entrevistas a partir de las cuales trate de conocer al docente en cuanto a:

- a) Su postura pedagógica y concepto de educación escolar;
- b) ¿Cómo se comprende a sí mismo como televidente?;
- c) ¿Cómo asume la relación de niños - televisión?;
- d) ¿Cómo asume la mediación docente entre niños - televisión?;
- e) Su disposición para participar en educación para los medios;
- f) Factibilidad de una educación para los medios dentro de su contexto escolar concreto.

A P R O X I M A C I Ó N E M P Í R I C A P A R A L A R E A L I Z A C I Ó N D E U N P R O Y E C T O D E E D U C A C I Ó N P A R A L O S M E D I O S .

LA INTERACCIÓN EN EL AULA .

**“DE LLANTO A LA RISA ,
DE L TRABAJO A L JUEGO .”**

En el aula escolar es el lugar donde aprendemos no sólo a leer y a sumar, sino a leer y manejar todo tipo de interacciones sociales entre iguales y con la autoridad.

Es en este contexto donde el niño aprende a vivir su sociedad, y aprende a ser el mismo, autónomo, libre de la vigilancia paterna. De ahí que el papel

que juega el maestro es de suma importancia en el desarrollo de las habilidades sociales de sus educandos.

En la actualidad, el niño pasa, cuando mucho, la mitad de su tiempo, en el aula, y la otra mitad, o más frente al televisor.

Por ello, la escuela, es el ambiente más propicio para ayudar al pequeño a interpretar sus apropiaciones televisivas. La escuela se hace escenario televisión en donde el niño, de cualquier forma, con intervención o no del maestro, lleva a Dagon Ballz, los Simpson y el personaje de la última telenovela, (ángelo demonio), los personajes televisivos están presentes entre sumas, letras y capitales, mediando las interacciones de los niños con los personajes del mundo real con los que convive dentro de la escuela.

Considerando lo anterior, mis observaciones fueron alrededor del ambiente de interacción en el momento de trabajo en el aula, y posteriormente en el juego en el patio de recreo.

Las escuelas A y D son muy parecidas en su construcción y características generales, son edificios construidos específicamente para escuela con salones de clases amplios, iluminados y limpios, el patio de recreo es de cemento y tienen canchas de voleibol, el salón tiene un pizarrón al frente, con el escritorio y una silla para la maestra, un marco de corcho al final del salón con el friso del mes y algunos trabajos de los alumnos, los niños se sientan en sillas con piqueta y se forman filas todos mirando hacia el pizarrón, los grupos son entre los 30 y 40 alumnos por grupo.

En cuanto al método y la interacción son muy semejantes, la diferencia es la forma de llamar a la maestra que en la escuela A se le llama "miss" y en la D maestra, en ambas escuelas se le habla de usted, al inicio se nombra lista por apellidos, el ambiente es de estudio y silencio, el trabajo es ordenado,

Las interacciones se hacen en voz baja y siempre bajo la vigilancia del docente.

La escuela A es una institución sób de niñas, con uniforme en perfectas condiciones y poco que agregar que determine a primera vista individualidades. En el patio de juego se forman grupos de interacción cerrada. El trato a la profesora es de respeto y se guarda una adecuada distancia de "respeto". Al momento de no estar presente la profesora, pareciera que el grupo es otro, hay gritos movimiento continuo y actitudes de rebeldía vigilante.

La escuela D es mixta, pero existen pocas variantes, los niños y niñas llevan uniforme, están separados dentro del salón de clases en fila de niños y fila de niñas, entre ellos se resisten en su mayoría a la asociación entre géneros prefiriendo el trabajo y el juego con niños de su mismo género, salvo alguno que interactúa con grupos de el género opuesto. La disciplina y el trabajo sob existen cuando es controlado por el maestro.

En las categorías B y E, las diferencias generales sob se encuentran en el tamaño de la escuela y el número de alumnos, ya que en sistema pedagógico y las interacciones entre niños y docente son muy semejantes. La escuela B es muy grande con instalaciones deportivas y tecnológicas avanzadas, con 4 grupos por grado y suficiente material de consulta en cada salón así como una gran biblioteca; sus grupos son de 30 alumnos.

La escuela E es una casa muy grande adaptada, los salones son amplios para el número de niños, 15 a 18 en cada grupo, el material es suficiente y se encuentra en cada aula, tienen una pequeña biblioteca y una sala con computadoras, el patio es amplio y cuentan con alberca, es un lugar adecuado y cómodo para el tipo de educación que imparte.

En el ambiente de la aula las escuelas B y E son muy semejantes, a la maestra se le llama por su nombre y hay cercanía y confianza, a la llegada cada niño pone su asistencia en un cuadro de registro que está en la pared del salón y se va a su lugar a trabajar esperando la hora en que esté todo el grupo reunido. El salón es amplio con mesas y sillas y hay material alrededor de todo el salón con el nombre de cada "zona" de estudio.

Existen diferentes momentos en las interacciones de la aula, al inicio de la mañana hacen "asamblea inicial", en la cual cada niño dice que proyecto de trabajo tiene para ese día, así como manifiesta sus inquietudes y sus problemas infantiles, que son escuchados y retroalimentados por los demás.

Posteriormente en el trabajo personal o de equipo los alumnos trabajan en silencio moderado que no es absoluto, aunque si ofrece el ambiente adecuado para el estudio, la profesora se acerca a ellos para saber en que están trabajando y aclarar dudas, hay momentos en que dos o tres alumnos hacen comentarios sobre el trabajo que están realizando, existen momentos para "clase colectiva" y puestas en común de las investigaciones hechas por los niños; al final del día se realiza "asamblea final", en la cual se recogen las experiencias del día, se plantean los retos para el día siguiente y se comentan las situaciones especiales que ocurrieron, también se aprovecha para conciliar las dificultades y diferencias entre algunos de los miembros del grupo.

Las relaciones entre niños y niñas se dan fácilmente en la primaria menor, y con más reticencia en la primaria mayor, en la Escuela A que también tiene secundaria, las relaciones entre adolescentes ya se encuentran mediadas por los intereses de noviazgo y flirteo.

En la escuela C, de nivel primaria, la construcción es típica de Caspe, el salón amplio, iluminado con la estructura de salón tradicional, pizarra y escritorio del maestro al frente, sillas con paleta para los niños, el material que existe en el aula se limita a unos mapas y algunos cromos de biología pegados a la pared, no existe biblioteca de aula y el material con que se cuenta para el trabajo es el que llevan los niños, así como los libros de texto oficiales.

A la maestro se le dice "profe" y se le trata de Ud. nombra lista por número a la llegada; la disciplina es bastante relajada y la forma de control son gritos y castigos. La clase es completamente directiva limitándose a dictado, copia y lectura grupal (por lo menos los días que hice mi observación), niños y niñas interactúan con facilidad aunque con poco respeto, la limpieza del salón de clases se soluciona pidiendo a alguna niña que vaya por la escoba y barra. Hay mucho ruido en la escuela todo el tiempo, debido a las clases de deportes y baile que se dan en el patio.

En las escuelas F y G no hay grandes diferencias, ambas se encuentran en construcciones hechas para escuela pero bastante antiguas y no actualizadas, los salones son grandes, de techos altos, no suficientemente iluminados, los patios de recreo muy grandes, rodeados por los salones, no se siente un ambiente de limpieza probablemente más por lo antiguo de los edificios y un cierto estado de deterioro. En el salón de clases se tiene al frente un pizarra de madera bastante maltratado, un escritorio y una silla, también de madera para el profesor. Los niños comparten pupitres dobles de madera con tapa para guardar sus útiles, aún con orificio para tintero.

A la maestra se le llama de Ud. y se le dice maestra o profesora, el trato es de respeto pero en el caso de la escuela G también de cariño y cercanía por parte de los docentes a los niños. Se nombra lista al principio de clase,

por apellidos en la escuela F y por nombres en la G. La disciplina es rígida con control incluso en el recreo, el ambiente generales de silencio y trabajo. Las interacciones de los niños son naturales en grupos pequeños, la cercanía al maestro en la Escuela G es deferente.

A pesar de las diferencias en los planteles, el trato entre niños es semejante en cuanto juegan, pelean y estudian con la naturalidad infantil, lo que sí es distinto son los comentarios y los tipos de juegos que tienen, así como su forma de acercarse al docente. Lo que interesa a mi investigación es el ambiente de confianza y el hábito de diálogo, o la posibilidad de construirlo, que existe en los salones de clase y las pautas de confianza establecidas por la socialización que facilitan o dificultan la postura de los profesores ante una educación para los medios.

A manera de conclusión en este punto puedo afirmar que no es el ambiente físico, ni los recursos con los que se cuenta los que establecen las interacciones de confianza y diálogo en la escuela, sino la postura y la cercanía que la personalidad y preparación del profesor facilita en el aula.

Si bien es innegable que un salón amplio, limpio y agradable facilita situaciones de socialización no es elemento principal.

E L E D U C A D O R , L A E S C U E L A Y L A T V . P O S T U R A P E D A G Ó G I C A D E L D O C E N T E Y C O N C E P T O D E E D U C A C I Ó N E S C O L A R .

Uno de los aspectos que más me interesaba saber es la postura pedagógica de los docentes ante su trabajo cotidiano, así como su forma de asumir su papel de educadores dentro del aula.

Los programas oficiales de educación primaria, así como la preparación en las Normas de los nuevos profesores propone la Teoría Pedagógica del Constructivismo, corriente que plantea que para lograr un aprendizaje significativo en el alumno, el conocimiento no puede ser transmitido en forma de discurso o lectura, sino que debe ser adquirido por el alumno a través de ejercicios que le faciliten realizar él mismo su propia experiencia que le lleve a descubrir y articular sus experiencias de forma que "construya" su propia experiencia pedagógica, es decir, que el alumno sea él mismo el constructor de su propio proceso cognitivo. (Nisbet, J. y Shucksmith, J. 1985).

Ante esta propuesta la pregunta que se planteó fue la siguiente:

¿Cuáles es su postura pedagógica y cómo la asume dentro del salón de clases?

Las respuestas fueron honestas e interesantes:

Los maestros de la escuela A coincidieron que la filosofía de su escuela plantea principalmente destacar los valores cristianos, que las niñas deben ser disciplinadas, limpias y ordenadas, que su aprendizaje debe responder a lo que esperan de ellas tanto sus padres y la sociedad y que al final lograrán adaptarse al mundo en que viven puesto que son privilegiadas para lograr esto, privilegios que ellas deben agradecer principalmente con caridad cristiana.

Una de las maestras comentó:

"Mi postura y convicciones pedagógicas personales no cuentan en esta institución, si quiero permanecer en ella lo mejor que puedo hacer es adaptarme al medio. Al final, ni las niñas, ni los directivos, ni mucho menos los padres de familia toman en cuenta esfuerzos extra" (Profesora de tercero de Primaria, escuela A).

Otra de las maestras expresó:

"A qui estudié y trabajé aquí desde que terminé la Normal, creo en la filosofía del Colegio y creo que al final los logros se notan al ver la forma de ser y el éxito de exalumnas de muchas generaciones, nuestra pedagogía es la cristiana y aunque es verdad que somos ser muy tradicionalistas, creo que los valores cristianos sólo pueden ser incubados de esta forma, en cuanto a cómo comprendo la pedagogía del colegio dentro del salón de clases, así como el reglamento de disciplina, trabajo, compañerismo y solidaridad." (Profesora de quinto de Primaria, escuela A).

Los docentes de las escuelas B y E coincidieron que el método Constructivista aunque difícil al principio, por los hábitos tradicionalistas, da grandes satisfacciones al ver los logros que se van teniendo al paso del tiempo y al avance de nivel en nivel en la primaria.

Los docentes de secundaria de la escuela B expresaron que no en todas las materias se trabaja con este método,

"En ocasiones es muy difícil para algunos maestros modificar su forma de trabajar de toda la vida, existen grandes resistencias a las innovaciones, uno de los mejores maestros del área de español, definitivamente sigue llevando un sistema tradicional, en vez de cuestionarios hace guías, pero en realidad las guías son cuestionarios, pero al final funciona, creo que éste es el problema, que no nos damos cuenta de los efectos de nuestra educación porque los chavitos se van y no sabes si hubo o no éxito..." (Profesor de español de primeros de secundaria, escuela B).

Los demás maestros coincidieron en que no conservan una postura pedagógica concreta,

"La verdad es que uno va haciendo su propio método, tomas algo de aquí y algo de allá, en ocasiones no sabes ni de dónde, pero funciona, lo importante es que los niños aprendan y eviten el nivel de reprobación, ¿cómo lograrlo?, hay veces que no tienes tiempo de pensar en eso, lo haces en los

cursos y después, b olvidas, terminas enseñando como tu aprendiste..."
(Profesora de quinto de primaria escuela F).

La actualización pedagógica y la forma de llevar esta al trabajo cotidiano, es uno de los problemas que enfrenta el proyecto de Calidad en la Educación en el momento contemporáneo, la respuesta de la profesora antes citada es una muestra representativa de lo que ocurre en la realidad, desafortunadamente en los últimos años, pese a los esfuerzos hechos por mejorar la educación básica en México, no ha habido grandes cambios de la información obtenida por Mercedes Charles y Guillermo Orozco en 1992.

El maestro de educación básica en México sigue percibiendo salarios insuficientes para sustentar su vida y la de su familia, pese a la carrera magisterial, el maestro adscrito al sistema oficial está lejos de recibir un salario que le permita a su vez trabajar en la docencia y mantenerse actualizado, y relajado para tratar toda la mañana o la tarde con niños, (inquietos, tristes, hiperactivos, en fin, niños).

Los maestros que trabajan en "colegios privados" no reciben mejor remuneración, aunque la educación privada tiene colegiaturas en ocasiones equiparables a la universitaria, el maestro recibe como salario la colegiatura de dos o tres alumnos, lo demás se destina a gastos de mantenimiento y ganancia de "los empresarios de la educación", si el nivel de vida de un maestro, (generalmente maestra) de este sistema es mejor que el de una escuela pública, se debe principalmente a que su pareja trabaja fuera de la educación.

Ante la imposibilidad de que el trabajo permita satisfacer lo necesario los maestros buscan tener dos plazas; esto es, trabajar dos turnos, otros se ocupan en diversas tareas productivas para completar un ingreso

decoroso. Todo esto hace que los profesores de educación básica no dediquen tiempo a "pensar" sobre su propia práctica, o realizar actividades extras que eleven la calidad de la docencia" (Charles y Orozco, 1992, Pág. 93)

En México el tiempo dedicado al estudio y la preparación no se remunera económicamente, de la misma manera que no se otorga salario al tiempo dedicado a la revisión de los trabajos escolares y la preparación de las clases, se considera tiempo de trabajo únicamente el dedicado a estar frente a grupo, el resto del trabajo es trabajo gratis, que algunos maestros tienen posibilidad de regalar y otros no, recordemos que también tienen vida propia.

Como ejemplo de esto presento la situación del profesor X de la escuela Y.

Entré a trabajar a las 7:30 de la mañana, mi primera clase es a las 7:45, tengo 4 grupos de español, soy coordinador del tercer nivel (se llama nivel a los 4 a 6 grupos de cada grado que tiene la secundaria, en su caso son 6 y hace las funciones de encargado de maestros y de alumnos en el mismo), salgo a las 13:45, debo dejar a mis hijos con su mamá e irme a trabajar a la Secundaria en la tarde, se supone que entro a las 14 hs. pero como afortunadamente me dieron la coordinación de maestros puedo darme el lujo de llegar a las 15... Obviamente no alcanzo a comer, como en el recreo, afortunadamente frente a la escuela Doña Juanita, la dueña de la "Cocina Económica" de la Colonia hace una comida deliciosa y me guarda un poco. En la noche llego a mi casa en calidad de bufo.

El colegio nos ofreció el diplomado en Docencia, me inscribí, las clases eran el sábado y sólo pagábamos el 50% del costo, el resto lo paga el colegio, es muy interesante pero tuve que dejarlo, de hecho el haberlo iniciado fue uno de los detonadores de mi divorcio...".

Si bien los aspectos personales del caso no pueden ser generalizados, si plantea la situación y los riesgos que el ritmo de vida de la mayoría de los maestros tienen que llevar para satisfacer sus necesidades económicas, ante esto, reclamar la falta de reflexión sobre sus métodos pedagógicos suena demasiado pretencioso, es un problema estructural, como tantos otros.

C Ó M O S E C O M P R E N D E E L D O C E N T E , A S Í M I S M O C O M O T E L E V I D E N T E .

Un aspecto que me interesaba era conocer la forma en que los docentes asumen su propia televidencia. Generalmente cuando se habla de la televisión todos solemos emitir nuestra posición ante la programación, la publicidad, la calidad, la moral y demás aspectos que produce, transmite y provoca el medio, pero un aspecto interesante es que generalmente al hacer lo nos ponemos detrás de un límite que nos impide vernos a nosotros mismos como televidentes.

Si embargo, partiendo de la idea de sabiduría popular de "nadie enseña lo que no conoce ni da lo que no tiene", quise saber la forma en que los docentes de educación básica, principales actores de mi trabajo, se ven a sí mismos como televidentes.

La pregunta que se hizo fue la siguiente:

¿Cómo se comprende a sí mismo como televidente?

Sorprendentemente ante ésta hubo coincidencia en las respuestas de la mayoría de los maestros de las escuelas A, B, C, D, F y G, lo cual nos permite asumir que a pesar de las diferencias socioeconómicas y culturales, por lo menos en la tradición escolar, la percepción de la televisión por los docentes es bastante unificada.

Sin embargo hubo diferencias en sujetos particulares debido a los contextos de formación o personalidad de los mismos. Una profesora de la escuela E tuvo una postura distinta en cuanto que sus estudios profesionales son de Ciencias de la Comunicación.

Ante la pregunta ¿cómo se ve a sí misma como televidente?, respondió que desde sus estudios se interesó en el cine y la televisión y que siempre se ha planteado que su forma de ver es una "deformación profesional" que le ha provocado:

"Nunca me da la posibilidad de ver y disfrutar la T.V. como cualquier hijo de vecino, sin analizar ni cuestionar, pero eso se agudiza cuando además te dedicas a la educación y descubres lo que pasa entre los niños y el medio, ya no eres un puro televidente que mastica los mensajes y se los traga, ya eres parte de ese juego de construcción y análisis de significados" (Profesora de quinto de primaria, escuela E).

Los demás maestros, tanto de primaria como de secundaria, expresaron que ven poca televisión, principalmente noticias, películas y programas de Discovery Channel,

Algunos maestros expresaron que sólo ven televisión por cable y que nunca se les había ocurrido pensar en cómo ven televisión.

Un maestro manifestó:

"Hay elementos que manejas porque los programas te llevan a ellos, los revisas con los alumnos y los comentas con los compañeros de asignatura, pero nunca te ves a tí mismo jugando esos papeles, yo me he preguntado y he comentado con los compañeros ¿Qué y cómo ven televisión mis alumnos?, incluso he observado a mis hijas y me he preguntado ¿cómo reciben ellas los mensajes?, y ¿qué piensan, si es que piensan?, cuando se quedan viendo la imagen sin parpadear y se desconectan de la realidad de la casa para conectarse al aparato, pero nunca me había preguntado cómo soy yo mismo ante la t.v. y pensando bien, también yo me desconecto de la

realidad, (para eso veo televisión) y me conecto a las librerías que me transmite la tv. (Profesor de español de primeros de secundaria, escuela B).

Ante esta respuesta, que me pareció sumamente interesante, le pregunté, y ¿estás seguro de que solo "librerías" se transmiten por tv. y que por eso te permite "desconectarte" de la realidad?, a lo que respondió:

"Por supuesto que no solo transmiten librerías, también transmiten bobadas y en ocasiones mensajes positivos que se pierden entre comerciales y más bobadas, el punto es que tocaste algo que nunca había descubierto en mí, que sino educo a los chicos en un manejo del mensaje de la T.V. es porque yo mismo no se, o no quiero, manejar esos mensajes..".

Este punto es sumamente interesante porque en general es difícil que en forma natural nos cuestionemos como y porque hacemos las cosas, o de qué manera realizamos nuestras apropiaciones culturales.

El maestro es uno de los sujetos que más dificultad tiene para asumir su papel personal como sujeto cultural, generalmente la carrera marca todas las actividades de la vida y se es maestro en el aula y fuera de ella, existen múltiples chistes mexicanos sobre este tema.

Pero finalmente, para comprender las acciones, pasiones y actitudes del alumno es necesario que el docente lo vea y lo acerque a él en términos más "democráticos", es decir, que asuma que las dificultades que el niño tiene en la lectura de los medios, son dificultades que cualquier sujeto analfabeto tiene ante el código no comprendido.

La televidencia crítica, lo mismo que la lectura crítica, es producto de la ejercitación consciente de la forma de hacer la lectura, comprender y analizar el mensaje, realizar las apropiaciones y adaptarlo al propio contexto.

Es en este sentido, el que el maestro se ve a sí mismo como televidente, con todas las trampas, problemáticas, emociones y pasiones que esto implica, con el manejo y manipulación de sentimientos y noticias mediadas por la propia estructura axiológica, le hará consciente de que lo bueno y lo malo, lo adecuado o inadecuado, lo educativo o deformativo de las apropiaciones televisivas depende más de la forma en que se hacen las lecturas y la postura desde la cual se interpretan los mensajes que de la intención misma de la producción y transmisión.

Es sumamente importante que el docente, antes de ser mediador, conozca su propia forma de ver televisión y de interpretar los medios.

“La relación y representación que los maestros construyen de los medios de comunicación también afecta su imagen del mundo y su percepción de la realidad. La valoración (o desvalorización) que los docentes expresen respecto a los consumos culturales y mediáticos de sus alumnos, estará también relacionada con la representación que los propios docentes construyen de los medios de comunicación. Incluso su idea y comprensión de lo que es o debe ser una educación en medios está también vinculada a la representación que tengan respecto de los medios como usuarios y consumidores” (Mor Duchowicz, 2001, Pág. 65)

Es muy común que se asuma como verdadera la propia “interpretación” de cómo “interpretan” los demás a los medios. Antes de realizar este juego y pretender que se “sabe” como ven televisión los niños y los jóvenes y como entienden las programaciones, debe preguntárles como la ven realmente y escuchar sus formas de apropiación de dichos consumos culturales...

De aquí la importancia de este tema en mi indagación empírica, y de la respuesta de los docentes en esta línea.

LA RELACIÓN NIÑOS-TELEVISIÓN.

La forma de comprender por los adultos la relación niños-TV. se encuentra fuertemente mediada por el concepto de recepción de los medios de, "el medio es el mensaje" (Pág.13). Ideas difundidas por diversos medios que culpan a la televisión de la violencia infantil, de los gustos y aficiones de los niños por productos, tanto simbólicos como materiales, de importación, de la pérdida de valores, etc. es uno de los elementos más importantes para partir una educación para los medios.

El manejo de estos reduccionismos como parte dogmática de la postura de los educadores ante el medio televisivo es al mismo tiempo uno de los elementos que le convierten en enemigo de la TV. y un aspecto mitológico que le libera de la responsabilidad de asumir su papel de educador ante el medio.

Para desmitificar mi propia concepción sobre esta postura planteo la pregunta a los educadores entrevistados recibiendo la siguiente respuesta:

¿Cómo piensa la relación entre los niños y televisión?

Ante esta cuestión las respuestas se dividieron en dos posturas, curiosamente en esta ocasión no mediadas por niveles socioculturales sino más bien por edad y preparación.

Los profesores normalistas coincidieron que la TV. es un gran auxiliar didáctico pero que debido a la falta de cuidado de los padres en el tiempo y la calidad de TV. que ven los niños en su casa, la programación de la televisión les afecta en su rendimiento escolar.

"Mis alumnos despiertan frente a la tele, comen frente a la tele, hacen sus tareas frente a la tele y se duermen frente a la tele, algunos son retirados del aparato ya dormidos, y llevados a la cama para el día siguiente seguir con la misma rutina." (Prof. de Segundo de Primaria de la Escuela F).

Otros maestros expresaron su preocupación por el tipo de programación que se transmite y la influencia que esta tiene en los juegos infantiles. Pero la mayor preocupación se centra en la problemática que presenta para el aprendizaje escolar que los niños hagan sus tareas frente al aparato de televisión.

"Los papás no quieren entender que aunque el niño este aparentemente separado de la televisión al hacer la tarea, si el aparato está encendido porque la mamá ve su telenovela, éste es un distractor para el hijo, ellas dicen que el momento de hacer la tarea es el tiempo que pueden dedicarse a sí mismas, pero con el tamaño que tienen las viviendas actuales, finalmente todos están en un mismo lugar lo que provoca que el niño en vez de poner atención a su tarea esté viendo o por lo menos escuchando lo que pasa en la tele" (Prof. de Quinto de Primaria de la Escuela G)

Otro maestro comenta:

"El gran problema es que ni los padres, ni los niños ni nadie pone una solución a esto, y nos culpan a nosotros del bajo nivel de la educación en México" (Profesor de Español de Secundaria de la Escuela G).

La otra postura se refirió más a la competencia que la televisión presenta al maestro ante sus habilidades didácticas.

"El principal problema que tenemos en la escuela con las nuevas tecnologías nos plantea la imposibilidad de adecuar el conocimiento que nosotros ofrecemos a los atractivos de imagen y sonido que tiene la televisión y el multimedia, nosotros tratamos de aprovechar uno y otro medio pero muchas de las materias necesitan procesos más fríos y austeros para poder formar las herramientas de pensamiento que en futuro le sean útiles a los niños en su vida de estudiantes y posteriormente de profesionistas, ante esto nunca podremos competir con Discovery Kids, ni tampoco considero que esto sea realmente la función que tenemos en la escuela, ante esto, nuevamente nos planteamos que el estudiante tiene que darse cuenta que

cada cosa tiene un lugar y un momento, es parte de la educación, pero si nos causa conflicto. (Profesora de sexto de primaria de la Escuela E).

Muchos hicieron comentarios en esta línea, con inquietudes sobre el aprovechamiento del medio en el aula y la dificultad para integrar a los contenidos programáticos, considerándola más bien una amiga del salón con comentarios como el que sigue:

En ocasiones la considero muy útil, pero de pronto, cuando creo haber amarrado mi clase a través de su uso, la atención de los muchachos se me va trayendo a colación comentarios que nada tienen que ver con lo que quiero que aprendan, y el tiempo me rebasa dejando la clase inconclusa y la atención perdida. (Profesora de Geografía, secundaria de la escuela B).

El aspecto general que se lee en estos comentarios va más en cuestión de control del aprendizaje que de interés en las formas de apropiación de los niños ante los programas televisivos.

Las respuestas de los maestros confirman algunos de los supuestos de los cuales parte la presente investigación:

- Los niños ven mucha televisión.

- Los niños aprenden muchas cosas de la televisión.

- Los niños prolongan su televidencia más allá del momento en que están frente al receptor.

- Los adultos no controlan el aprendizaje que los niños tienen de la televisión, ni aún cuando el mismo adulto lo pone frente al aparato.

Este último punto es sumamente importante para la propuesta que parte de esta investigación.

La educación para los medios debe rebasar las formas epistemológicas y metodológicas de la educación escolarizada, no podemos controlar el

aprendizaje, aunque podemos mediarlo. Es sumamente importante asumir finalmente que cada niño es un individuo con razonamiento propio, que su forma de apropiarse de los productos simbólicos le es propia, y que si bien su cultura y su medio social influyen estas apropiaciones no las determinan.

Nunca podremos controlar cuáles el fondo y cuál la forma que el niño percibe de un programa televisivo, de una clase, de un regaño, de una conversación, por ello, la educación para los medios debe partir del principio de una Construcción Crítica del Conocimiento, para que ofreciendo las herramientas de pensamiento y el manejo de emociones por parte de cada educando, puedan construir su propia forma de hacer su televidencia.

No es posible hacer una educación para los medios partiendo de pedagogías tradicionales en cuyo objetivo está el producto y no el proceso de aprendizaje.

Los productos, sobre todo cuando se miden en exámenes, no siempre ofrecen la verdad sobre los procesos cognitivos. Lo que se hace evidente no siempre manifiesta la profundidad del conocimiento, del proceso, pero peor aún, difícilmente manifiesta los intereses y el sentimiento con que el niño enfrentó su proceso educativo.

C Ó M O S E A S U M E L A M E D I A C I Ó N D O C E N T E E N T R E N Ñ O S - T E L E V I S I Ó N .

Para llegar a una educación a los medios se necesita la disposición del docente a asumir un nuevo papel dentro de la aula que integre las formas de comunicación mediática en el aula de manera cotidiana y explícita.

La idea de mediador entre partes ya es una concepción bien aceptada en nuestra sociedad en diversas formas de relación sociocultural, la mediación

de los medios propuesta por Martín-Barbero (1987) y ampliamente trabajada por Orozco Gómez (1991) (1992) (1996) (2001) en relación al binomio televisión - educación, tiene también su amplia trayectoria teórico - metodológica en la Ciencia de la Comunicación y los Estudios de recepción.

Para mí, la importancia de esta idea se cristaliza al conocer cómo la comprenden aquellos que, sabiendo o no, son mediadores entre los niños y la T V .

De ahí el planteamiento de la pregunta:

¿Cómo asume la mediación docente entre niños-televisión?:

En este punto las respuestas también estuvieron divididas; los docentes de las escuelas C , D y F , afirmaron que ese era un trabajo que correspondía a los padres, que el maestro tiene una labor muy específica y que la educación finalmente es responsabilidad materna.

"U no no puede intervenir en todos los aspectos de la educación de los niños, uno no los enseña a vestirse, ni a caminar, ni a qué tipo de revistas leer, ni que vean la T V ., eso corresponde a los padres, si como usted dice, ellos median o no la televisión, pues yo creo que es su problema, el tiempo en la escuela es muy corto y los programas cada vez están más cargados de contenidos, yo debo cumplir mi programa, hablar de televisión cuando el programa lo indica y después lo olvido." (Profesora de quinto de primaria escuela F).

Si bien la mayoría de los docentes no fueron tan parciales en su forma de pensarse mediadores de los niños y la T V . esta postura sí fue importante en las escuelas que menciono .

En las escuelas A y G dijeron que ese tema principalmente se maneja en las clases de moral o valores, que ellas tratan de enseñar a los niños a descubrir las cosas que no agradan a Dios de las caricaturas.

En la escuela A donde todo el alumnado cuenta con programación con cable, lo que hicieron fue sugerir canales y programas para ser vistos y las maestras de primaria menor (de primero a tercero), propusieron a los padres no dejar a sus hijos ver televisión más de una hora diaria, después de hacer la tarea.

"Se deja bastante tarea, las niñas que además deben cumplir con las actividades de clases extraescolares, (la mayoría va a Ballet, natación, o clases de idiomas o regularización) realmente les deja poco tiempo para ver la tele, esto nos ayuda a nosotras a no tener realmente ese problema, porque a veces los comentarios que se hacen en clase sobre alguna tema escabroso pueden ser malinterpretados por los padres de familia" (Profesora de quinto de Primaria, escuela A).

En las escuelas B , D y E , los maestros se encuentran mucho más interesados por este tipo de actividad en el aula, si consideran importante el retroalimentar dentro de la escuela lo que se ve en la televisión y lo expresan con ideas como la siguiente:

"Definitivamente no podemos negar la influencia que tiene lo que los niños ven en la televisión y lo que comentan de ella con sus amigos en el trabajo escolar, la educación va mucho mas allá de los conocimientos y contenidos de los programas y en muchas ocasiones, lo que vieron en la tele o lo que les contaron sus compañeros que vieron en la tele, son elementos que sirven para introducir temas de clase o para relajar al grupo cuando esta muy inquieto y tenso". (Profesora de tercero de primaria, escuela E).

Considero muy interesante la respuesta de la profesora de Formación Cívica de la Escuela B :

"Pensando bien, como tú dices, si soy mediadora de la televisión con los niños, mira, es inevitable que se pasen media tarde frente al aparato, ya sea viendo programas o videos, se juntan para verlos, y cuando sus papás no los dejan ver algún canal, ya sabes, se los bloquean o los cancelan en el cable, se los graban entre cuates y se los prestan, es imposible tratar de impedir y controlar los programas como hacían nuestros padres con nosotros, por eso en clase siempre provoqué que vengan esos comentarios, tal vez porque la materia lo permite o tal vez porque me gustaría que alguien hiciera algo así con mis hijos, pero ya en clase, pues discutimos, y nos ponemos de acuerdo o por lo menos nos hacemos conscientes de lo que pasa en esos programas, las intenciones ocultas, las situaciones falsas, las consecuencias, en fin, hay que ayudar a los muchachos a que sepan protegerse sobre todo, hasta de los video clips que les meten ideas..."
(Profesora de Formación Cívica de segundos de Secundaria, escuela B).

El interés, la curiosidad, las dudas y las expectativas de los docentes ante la televisión y su relación con los niños no siempre se encuentra acompañada de un deseo de compromiso. Los docentes, por cuestiones muy arraigadas en el sistema educativo mexicano, suelen desvincular escuela de realidad. La escuela tiende a convertirse en una pantomina que si bien representa la realidad que se vive extramuros así como las experiencias cotidianas de los actores de la educación, tratando de dejar fuera realidades familiares y personales.

En una mediación de la T.V., particularmente porque la T.V. lo que presenta son recortes representativos de esa realidad humana que cada sujeto vive diariamente, implica que entren en juego elementos de la cotidianidad familiar de los sujetos que no se implican en el aprendizaje de las matemáticas y de la historia. Estamos acostumbrados a ver la historia con una metodología marxista de análisis económico de los momentos históricos, o con un acercamiento historiográfico que desvincula la

humanidad de sucesos y personajes, presentándolos como sujetos sin familia, sin sentimientos, sin problemas y sin dudas.

Son justamente estas formas sociales las que provocan uno de los principales atractivos del cine y de la televisión, pero también son estas formas pedagógicas las que impiden que para el docente sea fácil asumir su mediación de los medios sin temer comprometer elementos personales, tanto propios como de sus alumnos, pero saber cómo enfrentarlos y cómo resolverlos. Sin embargo, son las dificultades del proceso las que más lo validan y lo plantean como necesario. Como dirá María Montessori, "debemos educar para la vida".

E L E D U C A D O R , L A E S C U E L A Y S U C O N T E X T O .

Las preguntas que siguieron fueron las más importantes para el desarrollo de mi propuesta.

El supuesto del que parte una educación para los medios implica necesariamente dos aspectos sin los cuales no es posible la realización de un proyecto como éste se lleve a cabo, esto es, en primer lugar la disposición del docente para tomar parte en la propuesta, y en segundo lugar ubicar dentro del contexto escolar la posibilidad de esta propuesta ya en el quehacer cotidiano de la educación.

Como ya expuse en el capítulo del contexto legislativo de la educación mexicana, existe la posibilidad de la educación para los medios en la filosofía, legislación y pedagogía expuestas por el sistema educativo mexicano; más aún, en las propuestas de educación se menciona tanto la importancia de los medios tecnológicos de comunicación como la importancia de la formación crítica en la educación básica (Art. 3ro.

Constitucional, fracción II inciso c), (Plan de estudios de primaria, S E P . 1994)

Sin embargo, como también se mencionó, los espacios curriculares son muy breves, dentro de la asignatura de español, y sólo se comprende el medio como auxiliar tecnológico, y en la lectura de su mensaje, no integrando los diferentes aspectos que llevarán al niño a transformarse en un receptor crítico.

El problema es la importancia y el manejo que el profesor da dentro del aula a estos temas, y las facilidades que se dan o no, desde la escuela a propuestas cuya epistemología es distinta a la concebida dentro de la tradición escolar.

Estos aspectos se comprobaron a partir de las posturas asumidas por docentes preparados y acostumbrados al empleo del método Constructivista en su quehacer educativo diario y en los docentes cuya forma de trabajo continua siendo el método tradicional.

Los puntos de mayor interés en esta coyuntura fueron:

Su Disposición para Participar en una Educación para los Medios y la Factibilidad de una Educación para los Medios dentro de su Contexto Escolar Concreto.

Ante la pregunta: ¿Está Ud. dispuesto a participar en un proyecto de educación para los medios y a integrar en su trabajo cotidiano un espacio para ayudara los niños a convertirse en televidentes críticos?

La mayoría de los entrevistados respondieron que sí, que estaban interesados en introducir en su quehacer cotidiano la educación para los medios, de alguna forma todos son conscientes de que en la vida actual los medios de comunicación masiva son una realidad tan cotidiana como comer o dormir, plantearon que así

como la escuela ayuda a utilizar otros conocimientos, también es interesante integrar una educación que incluya el ayudar a los niños a ver televisión de una manera menos manipulada.

En este punto es interesante una aproximación cuantitativa a las respuestas de los docentes, que será matizada con la revisión de sus razones.

ESCUELA	NÚMERO DE PROFESORES ENTREVISTADOS POR NIVEL EDUCATIVO EN QUE IMPARTEN CLASE.	A.		B.	
		¿Esta Ud. dispuesto a participar en un proyecto de educación para los medios y a integrar en su trabajo cotidiano un espacio para ayudar a los niños a convertirse en televidentes críticos?	SI	NO	SI
A	4 primaria.	3	1	3	1
	4 secundaria.	2	2	2	2
B	4 primaria.	3	2	2	2
	3 secundaria.	3	3	3	3
C ▶	3 primaria.	2	1	3	0
	2 secundaria	1	1	1	1
D	2 primaria.	2	0	0	2
	2 secundaria.	2	0	2	0
E	4 primaria.	4	0	4	0
F ▶	2 primaria	1	1	0	2
	2 secundaria.	1	1	0	2
G	3 primaria.	2	1	2	1
	2 secundaria.	1	1	1	1

▶ Las Escuelas C y F por ser públicas son diferentes planteles y diferentes administraciones la primaria y la secundaria, sin embargo las considero una unidad más por sus características socioculturales y geográficas que por su orden institucional. En cada categoría la primaria y la secundaria se encuentran ubicadas en una misma zona, los maestros y los alumnos de uno y otro nivel se conocen y los alumnos interactúan entre sí. De la misma forma los alumnos de la primaria C generalmente pasan a la secundaria C, por lo tanto, en relación a mi objeto de estudio las categorizo como unidad.

La forma de pensar esta educación es la que les plantea un mayor reto, y en este sentido responden inquietudes como:

"Por supuesto que me interesaría participar en un proyecto así, después de todo los últimos años todo ha sido innovaciones, sin embargo, como en otros aspectos, como la matemática constructiva, necesitaría saber como hacerla, no se, algún curso o taller que me ayudara a presentar al grupo en una forma didáctica e interesante esta nueva perspectiva" (profesora de tercero de primaria, escuela E).

En algún momento la cuestión planteó situaciones referentes alrededor de la problemática de la forma de educar, para qué educar y cómo educar.. en general, pero para los medios en el contexto de la entrevista.

"Y yo estoy de acuerdo en intentarla, pero no como la hace X, que lo que provoca es una manipulación tendenciosa de los mensajes, aprovechando para el adoctrinamiento en sus propias ideologías y creencias, creo que esto es un peligro, porque siempre en la escuela encontrarás personas así, una educación como la que tu propones tendrá que respetar los principios de la educación de vanguardia, que pretende orientar a los niños ayudándoles a pensar por sí mismos y a formar su propio criterio. Interesante pero difícil (Profesor de Civismo en la escuela F)

Para la mayoría el reto se presenta con soluciones más simples, aunque quizá menos comprometidas:

"Por supuesto que sí, pero que me digan cómo" (Profesora de sexto grado de la escuela G).

Una vez más las inercias educativas son el problema que se presenta a las innovaciones, el problema tiene más que ver con la forma de enfrentar los procesos que con el deseo y la disposición de realizarlos.

El educador mexicano, en su gran mayoría surge de un deseo de ayudar, de cambiar las cosas, de colaborar con los demás, de amar a los niños. A aquellos que en ocasiones nos parecen distantes tuvieron ese interés en el

inicio de su carrera. El deseo de cambiar las cosas es vigente, una vez más el problema no son las intenciones, sino los métodos, el conocimiento, los tiempos y el exceso de trabajo y las pocas gratificaciones en que ha caído el trabajo magisterial en las últimas décadas.

La mayoría de los maestros saben que debe hacerse algo con la televisión en la escuela, algunos son plenamente conscientes de que la televisión es algo más que un aparato electrodoméstico inocente y útil. Muchos saben (o más bien intuyen), que desde la escuela se pudiera ayudar a lograr lo que las campañas contra las programaciones de poca calidad han logrado.

Muchos se mostraron francamente interesados en la idea de Educación para los Medios de la cual la mayoría no había oído hablar.

Me interesaría la educación para los medios de acuerdo a las siguientes consideraciones: primero; conocer el impacto que puede tener para los adolescentes mexicanos, sobre lo cual no se ha profundizado, durante la formación que tiene uno como docente, tiene algunas percepciones, pero no una información importante.

Segundo, tener información accesible referente a los medios, la información que existe va enfocada más a las carreras de comunicación, y entonces por el mismo conformismo del maestro hay cierto rechazo a ponerse a leer una cantidad de libros para sacar tres o cuatro párrafos que puedan servir para utilizarlos con los chicos, que tampoco se trata de atiborrarlos de información.

Y ... tercera, que la misma escuela, como institución, que de alguna manera propiciara esos momentos de reflexión, porque es necesario redefinir los objetivos para la educación, que no es una mera cantidad de conocimientos sino una situación de formación para la vida." (Profesor de español de primeros de secundaria, escuela B).

El deseo existe, la curiosidad también, el interés hace posible establecer los momentos. Faltan integrar, asumir, proponer y ayudar a que el docente para que las propuestas teóricas, arraiguen en la cotidianidad de la aula.

Para ello debemos llegar finalmente al planteamiento coyuntural que si bien no es el más complejo sí es el más difícil de vencer.

¿Considera Ud. que en su medio laboral es posible llevar a cabo una educación para los medios?

A esta pregunta sobre la escuela F recibe una negación rotunda.

En este sentido los matices son lo más importante. En la primaria el argumento es que el tiempo es muy recortado para las clases, muchas las actividades, muchas las suspensiones de clases con el actual proyecto de actualización y capacitación del magisterio que obliga a los maestros a suspender clases el último viernes de cada mes y el hecho de que todos los maestros trabajan doble turno.

Una de las maestras que respondió que estaba interesada en el proyecto agregó:

“El interés sí lo tengo, pero no la preparación, ni el tiempo, y en ocasiones ni siquiera la fuerza para cargar con más compromisos, en la tarde tengo 43 alumnos en sexto, y en mi casa 3 hijos, me interesa mucho esta cuestión porque mis hijos son de los niños que sólo mantengo dentro de casa si están frente a la televisión, pero no tengo tiempo para cambiar la situación, después de todo, por eso vivimos la educación tan pobre en México, ni como padres ni como maestros tenemos tiempo de mejorarla, sobre esta en el discurso de nuestros políticos. (Profesora de segundo año de la Escuela F).

Todas las escuelas privadas expresaron que el espacio puede hacerse si quien dirige la escuela está convencido de que vale la pena, quienes en estas escuelas respondieron que no, concuerdan con el siguiente comentario:

El proyecto es posible, pero no creo que quieran agregar una actividad más a la carga que ya llevan los niños, ahora con la Filosofía para niños y el aumento de tiempo para Computación están saturados los horarios, además con eso del mínimo de ocho para permanecer en la institución, pues la situación está un poco tensa, pero si tu quieres hablar con el director, bueno, a lo mejor le interesa intentarlo. Yo no creo pero es cuestión de probar. (Profesora de sexto de primaria de la escuela B.)

La viabilidad de una educación para los medios, de acuerdo a mi acercamiento empírico, se plantea más en relación a problemas de organización de tiempos y de información sobre el tema que a la falta de interés.

Sobre el proyecto de educación para los medios que realiza la SEP en el Programa de Actualización Magisterial no están informados la mayoría de los maestros del sector público, mucho menos los del sector privado que no tienen acceso (ni interés) de participar en estos programas.

La Escuela Pública tiene poco espacio y poco tiempo para la realización de sus actividades. El turno matutino no puede contar con las instalaciones en la tarde, ni en la noche, y en ocasiones ni siquiera los fines de semana.

La Secundaria F, mantiene tres turnos, lo que implica grandes limitaciones para establecer un mayor horario y otras actividades que refuercen los programas establecidos.

RECUPERACIÓN

PARTE DE MI ENFOQUE.

El maestro mexicano es un sujeto plenamente consciente de su trabajo y de la importancia de que debe hacer bien su trabajo, su compromiso con sus alumnos en muchas ocasiones rebasa sus obligaciones docentes, por lo

tanto el maestro de educación básica, (primaria y secundaria), en su mayoría está interesado personalmente en los logros de sus alumnos.

Desafortunadamente los contextos económicos y sociales que rodean a la educación contemporánea no son del todo favorables, por razones económicas los maestros tienen que trabajar dos y en ocasiones tres turnos (los hay que trabajan como docentes también los turnos nocturnos), lo cual afecta su rendimiento.

Otro factor en detrimento de la calidad de la educación en México, son los hábitos tradicionalistas en las escuelas normales, donde algunos maestros enseñan los nuevos contenidos y las nuevas pedagogías con las formas antiguas, trayendo con esto una fuerte resistencia al cambio, una alumna de sexto semestre de Normal me expresaba:

"La maestra de Práctica Docente nos dijo que no perdiéramos el tiempo tratando de dar nuestras clases de acuerdo a las nuevas propuestas, que al final lo tradicional es lo que sirve y que no hay nada como un buen cuestionario para que los niños aprendan lo que tienen que aprender" (Escuela Normal en Guadalajara).

Ante estas realidades, cualquier proyecto nuevo es un reto, sin embargo, de acuerdo a lo que observé y escuché en mi acercamiento etnográfico, pude comprobar que cuando tienen entusiasmo por lograr algo, la mayoría de los maestros le pone todo su esfuerzo, solo deben creer en lo que hacen.

Considerando este punto, es importante plantear el proyecto con una fuerte motivación y sensibilización de inicio, de aquí parten los siguientes supuestos a partir del acercamiento etnográfico:

Los maestros son conscientes de ser un elemento mediador entre el niño y la realidad que les rodea, conocen su potencial y están dispuestos a aprovecharlo en beneficio de los niños.

Los maestros saben que la televisión es un elemento de gran fuerza en la formación del pensamiento y la educación de sus alumnos, están más acostumbrados a verla como enemiga que como amiga y no saben bien cómo manejar el medio, pero son conscientes de que es necesario hacer algo.

Los maestros consideran que si un proyecto de educación para los medios les va a ayudar a un mayor acercamiento a sus educandos y a la vez les va a permitir intervenir positivamente entre la televisión y el niño, están dispuestos a hacerle un espacio dentro de su programación cotidiana en el aula.

Los maestros dicen no estar preparados para ser mediadores de la televisión pero están dispuestos, en su mayoría, a prepararse como televidentes. Por lo que es posible realizar un proyecto que los involucre en la educación para los medios.

Dentro de la escuela, tanto privada como pública, existen espacios y tiempos que se otorgan a temas o problemas importantes en la educación de los niños, aun cuando éstos no estén marcados por el programa, por lo que es posible integrar un proyecto de educación para los medios dentro de los espacios escolares concretos si se logra motivar a los directivos.

Los directores de las escuelas son entusiastas con proyectos "novedosos", creativos y que favorezcan a los niños, por lo que una propuesta bien planteada tiene grandes posibilidades de éxito.

Ante esto puedo afirmar que un proyecto de formación de profesores para la educación para los medios es viable y deseable dentro del contexto de la educación básica, siendo una forma de inicio que acerque más a la escuela a

su responsabilidad actual ante la forma que sus educandos asuman los medios sociales de información, particularmente la televisión, lo cual da esperanzas a largo plazo de una planeación más estructurada dentro del Proyecto Educativo Nacional.