



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
División de Estudios de Posgrado
Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales

EN BUSCA DEL SENTIDO
Los programas televisivos del modelo educativo de la
Telesecundaria en México
Análisis de caso

TES I S
que para obtener el grado de Maestra en Comunicación

PRESENTA
HERMELINDA OSORIO CARRANZA

Tutora: Mtra. Gloria Valek Valdés

2002

A Enrique, por los interminables
instantes de felicidad e inigualable
y respaldo para emprender juntos,
nuevos proyectos.

A la memoria de mi padre,
por sus ejemplares y férreos principios.

A mi madre, por su inigualable
fortaleza y ganas de vivir.

CONTENIDO

EN BUSCA DEL SENTIDO: Los programas televisivos del modelo educativo de la Telesecundaria en México. Análisis de caso

	Páginas
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO: UNA LECTURA SITUACIONAL PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS PROGRAMAS TELEVISIVOS	9
1.1 Antecedentes de la Telesecundaria	13
1.2 El Modelo Educativo de Telesecundaria	15
1.2.1 Objetivos de la Telesecundaria	16
1.2.2 Responsables institucionales de la Telesecundaria	17
1.2.3 Alcances del MET	18
1.2.4 Elementos del Modelo Educativo de Telesecundaria	20
1.2.4.1 Los participantes	20
1.2.4.2 Los recursos de apoyo didáctico	21
1.2.5 Metodología de enseñanza-aprendizaje	22
1.2.6 Estructura de los cursos de Telesecundaria	24
1.2.7 Tipos de cursos de la Telesecundaria	26
1.3 Lineamientos para la enseñanza de la asignatura de Español	26
1.3.1 Papel formativo del Español	27
1.3.2 Orientación del programa	28
1.3.2.1 Interpretación gramática	30
1.3.2.2 Promoción comunitaria	30
1.3.3 Descripción de la serie de la asignatura de Español, segundo grado	31
1.3.3.1 Objetivo educativo de la asignatura	31
1.3.3.2 Principio integrador	31

1.3.4 Estructura del curso	32
1.3.4.1 Esquema o fórmula pedagógico-comunicacional	32
1.3.4.2 Género	34
1.3.5 Generalidades de la fórmula pedagógico-comunicacional	34
1.3.6 Consideraciones metodológicas	36
1.3.6.1 Carga horaria	36
1.3.6.2 Propósitos desglosados del curso de Español, segundo grado	36
1.3.6.3 Estrategia didáctica general utilizada en el proceso	36
1.3.6.4 Aspectos pedagógicos	37
1.3.6.5 Recursos de producción	37

CAPÍTULO 2. LO APARENTE EN EL TEXTO AUDIOVISUAL: LECTURA TELEVISIVA DE LOS PROGRAMAS DE ESPAÑOL

39

2.1 Una estrategia de análisis

39

2.2 Lectura televisiva de cuatro programas

46

2.2.1 Programa “La gira del guerrero”

46

2.2.1.1 Impresión general del programa	46
2.2.1.2 Lectura narrativa	46
2.2.1.2.1 La historia	46
2.2.1.2.1.1 Núcleos narrativos	48
2.2.1.2.1.2 Momentos narrativos	52
2.2.1.2.2 Los personajes	54
2.2.1.2.3 Los ambientes	55
2.2.1.3 Análisis formal	58
2.2.1.3.1 El tratamiento formal	58
2.2.1.3.2 Recursos formales	60
2.2.1.3.2.1 Recursos sonoros	60
2.2.1.3.2.2 Recursos visuales	62
2.2.1.4 Análisis temático	67
2.2.1.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas	67
2.2.1.4.2 Nivel de universalidad	68
2.2.1.4.3 Contenidos ideológicos	69
2.2.1.4.4 Implicación emotiva	69

2.2.2 Programa “<i>Relatos con mensaje</i>”	71
2.2.2.1 Impresión general del programa	71
2.2.2.2 Lectura narrativa	71
2.2.2.2.1 La historia	71
2.2.2.2.1.1 Núcleos narrativos	73
2.2.2.2.1.2 Momentos narrativos	76
2.2.2.2.2 Los personajes	77
2.2.2.2.3 Los ambientes	79
2.2.2.3 Análisis formal	81
2.2.2.3.1 El tratamiento formal	81
2.2.2.3.2 Recursos formales	82
2.2.2.3.2.1 Recursos sonoros	82
2.2.2.3.2.2 Recursos visuales	85
2.2.2.4 Análisis temático	87
2.2.2.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas	87
2.2.2.4.2 Nivel de universalidad	88
2.2.2.4.3 Contenidos ideológicos	88
2.2.2.4.4 Implicación emotiva	89
 2.2.3 Programa “<i>Lecciones inolvidables</i>”	 91
2.2.3.1 Impresión general del programa	91
2.2.3.2 Lectura narrativa	91
2.2.3.2.1 La historia	91
2.2.3.2.1.1 Núcleos narrativos	93
2.2.3.2.1.2 Momentos narrativos	96
2.2.3.2.2 Los personajes	98
2.2.3.2.3 Los ambientes	98
2.2.3.3 Análisis formal	100
2.2.3.3.1 El tratamiento formal	100
2.2.3.3.2 Recursos formales	101
2.2.3.3.2.1 Recursos sonoros	101
2.2.3.3.2.2 Recursos visuales	102
2.2.3.4 Análisis temático	105
2.2.3.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas	105
2.2.3.4.2 Nivel de universalidad	106
2.2.3.4.3 Contenidos ideológicos	106
2.2.3.4.4 Implicación emotiva	107

2.2.4 Programa “Sin miedo ante el público”	109
2.2.4.1 Impresión general del programa	109
2.2.4.2 Lectura narrativa	109
2.2.4.2.1 La historia	109
2.2.4.2.1.1 Núcleos narrativos	111
2.2.4.2.1.2 Momentos narrativos	119
2.2.4.2.2 Los personajes	119
2.2.4.2.3 Los ambientes	120
2.2.4.3 Análisis formal	121
2.2.4.3.1 El tratamiento formal	121
2.2.4.3.2 Recursos formales	122
2.2.4.3.2.1 Recursos sonoros	122
2.2.4.3.2.2 Recursos visuales	124
2.2.4.4 Análisis temático	126
2.2.4.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas	126
2.2.4.4.2 Niveles de universalidad	126
2.2.4.4.3 Contenidos ideológicos	127
2.2.4.4.4 Implicación emotiva	127
 CAPÍTULO 3. MÁS ALLÁ DE LO EVIDENTE: LECTURA VALORATIVA DEL TEXTO TELEVISIVO	 128
 3.1 Valoración narrativa	 129
3.1.1. Originalidad y fuerza expresiva	129
3.1.2 Adecuación con la historia	130
3.1.3 Selección y caracterización de personajes	133
3.1.4 Creación de atmósferas psicológicas y ambientes físicos	134
3.1.5 Estereotipos e implicaciones	135
 3.2 Valoración formal	 143
3.2.1 Tratamiento televisivo de los contenidos educativos	143
3.2.2 Valoración de los recursos formales	148
3.2.2.1 Valoración del lenguaje sonoro	148
3.2.2.2 Valoración del lenguaje visual	152
3.2.2.3 Valoración de la interacción de recursos audiovisuales	155

3.2.2.3.1 Interacción de recursos audiovisuales en “La gira del guerrero”	156
3.2.2.3.2 Interacción de recursos audiovisuales en “Relatos con mensaje”	159
3.2.2.3.3 Interacción de recursos audiovisuales en “Lecciones inolvidables”	161
3.2.2.3.4 Interacción de recursos audiovisuales en “Sin miedo al público”	164
3.3 Valoración temática	166
 CONSIDERACIONES Y RECOMENDACIONES FINALES	 173
 FUENTES CONSULTADAS	 182
Bibliohemerográficas	182
Videográficas	188
 APÉNDICES	 190
APÉNDICE 1 RELACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE LA SERIE DE ESPAÑOL	191
ANEXO 2 FICHAS DE REGISTRO DE INFORMACIÓN	195



INTRODUCCIÓN

Hacia una lectura crítica de los programas de Telesecundaria

Ángel Benito afirma que “la televisión es el instrumento más arrebatador que los hombres han tenido en sus manos para hacer llegar sus propios pensamientos (...) tiene la posibilidad técnica de difundir a distancia la imagen y el sonido, y es el instrumento aportado por el hombre de más amplio poder de penetración, es el gran medio de masas de nuestro tiempo”¹. Sin duda esta afirmación puede parecer obsoleta a la luz del advenimiento de las nuevas tecnologías de comunicación. Sartori, por ejemplo, se pregunta si estará superada la televisión para dar paso a la internet, al ciberespacio y a los ordenadores, a lo cual el investigador italiano responde: “mi pronóstico es que la televisión seguirá siendo el centro (...) porque nos muestra una ‘realidad’ que nos atañe de verdad, aunque ésta sea una representación, mientras que el ciber mundo nos enseña imágenes imaginarias. La televisión se caracteriza por una cosa: entretiene, relaja, divierte, cultiva al *homo ludens*; pero la televisión invade toda nuestra vida. Después de haber <formado> a los niños, continúa formando, o de algún modo, influenciando a los adultos por medio de la <información>.”²

Al igual que Benito o que Sartori, innumerables investigadores han abordado desde distintas corrientes teóricas el fenómeno televisivo para intentar explicar sus efectos, contenidos, desarrollo e importancia, entre muchos otros aspectos. Uno de estos enfoques, los *cultural studies*,³ desarrollados a partir de la Escuela de Birmingham, se orientaron hacia el estudio de la televisión desde la perspectiva de la recepción para dilucidar, entre otras cosas, ¿qué hace la audiencia con este medio?, ¿qué usos le da en las prácticas de su vida cotidiana?

Ejemplos de este tipo de investigaciones sobre el papel de la televisión en las sociedades modernas fueron llevadas a cabo por Roger Silverstone, James Lull, David Morley y Shaun Moores, entre otros.

¹ Ángel Benito, Prólogo, en Verón, E. – et al, *La ventana electrónica. TV. y comunicación*, p. 8.

² Giovanni Sartori, *Homo videns. La sociedad teledirigida*, pp. 53, 60 y 65.

³ Véase Mauro Wolf, *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*, pp. 120-124.

Los autores referidos analizan desde una perspectiva fundamentalmente etnográfica, los usos, interacciones, comportamientos, condiciones de recepción y apropiación de los mensajes televisivos en el seno familiar, esto es, en el ambiente doméstico, aunque por supuesto, no pierden de vista la interacción con el contexto social. Al respecto, Silverstone señala: “la televisión es un medio doméstico. Se mira en casa. Se ignora en casa. Se discute en casa. Se mira en privado con miembros de la familia o con amigos, pero también forma parte de nuestra cultura hogareña por otras razones: su programación y sus horarios nos proporcionan estructuras y modelos de la vida doméstica, o por lo menos, de ciertas versiones de la vida moderna”.⁴

Es indiscutible que la esfera del espacio privado de la domesticidad es el *habitat* fundamental de esta mediación electrónica de doble articulación, en tanto que funciona como medio para comunicar significados y como objeto que comunica sentido. Al respecto, Silverstone, retoma a Winnicott, para señalar que la televisión ha entrado a nuestros hogares como un miembro más de la familia, convirtiéndose en un “objeto transicional” necesario no sólo para la socialización del niño, sino también para la sobrevivencia de los adultos. Silverstone agrega que “la televisión forma parte de la médula de nuestra vida cotidiana. La televisión no llegó a ser lo que es como resultado de una imposición arbitraria o política de un medio sobre una cultura que se resistía a él, sino ocupando progresivamente espacios y tiempos particulares de un nivel básico de la realidad social”.⁵

No en vano Ferrés confiere a la televisión una especie de adoración ilimitada y un poder infinito al grado de que en la vida cotidiana sustituya la función materna y la de una deidad, porque --señala este autor--, “la televisión, para muchos, es sagrada, de ahí la importancia que tiene este medio electrónico en la vida familiar, al grado de que le asignemos una comparación como madre y como tótem”.⁶

Está clarísimo que todos estos estudiosos de la televisión centran su atención --aunque no exclusivamente-- en el papel de la televisión en el ámbito doméstico, pero se sabe que aunque lo más común es hablar de la televisión como medio de comunicación masiva y como eje de unidad y convivencia familiar, en el marco de su función socializadora; hay conciencia de que este medio electrónico es usado también en otros contextos de la vida cotidiana, con otros fines, con otro tipo de audiencia, con otros tratamientos del contenido y se supondría que también con otros procesos de interacción, de “negociación” y, por supuesto, con otras formas de apropiación y de impacto en la vida diaria, por ejemplo, en el ámbito de su función educativa.

⁴ Roger Silverstone, *Televisión y vida moderna*, p. 51.

⁵ *Ibid*, p. 48.

⁶ Joan Ferrés, *Televisión y educación*, pp.13 y 14.

Para incursionar con esta investigación en la televisión educativa, será necesario efectuar un cambio espacial, para cruzar el umbral de la <esfera doméstica> y hacer un traslado, junto con Silverstone, Ferrés y otros autores, a los <suburbios de la esfera pública>. Partimos de la consideración de que la televisión se sitúa en el centro de un conjunto de relaciones e identidades, públicas y privadas, globales y parroquiales, domésticas y no domésticas, que deslindan el territorio de lo cotidiano.

Evidentemente, la escuela es otro ámbito de la vida cotidiana que junto con la familia constituyen “los sitios clave para la distribución de las disposiciones y competencias discursivas --siguiendo algunas de las orientaciones de Bernstein y Bourdieu--, o, como sostuvo Althusser (1971), siguiendo a Gramsci, el par familia-escuela. Éste es, como diría Bourdieu, el asiento o la articulación institucional clave para la distribución del capital cultural”.⁷

Se sabe que en México la televisión ha irrumpido también, aunque en menor medida y no siempre con la eficacia deseada, en el ámbito escolar, a través de la televisión educativa de carácter instruccional en proyectos en los que se trabaja con el apoyo de los medios de comunicación, como son los casos del Sistema de Universidad Abierta de la UNAM (SUA), la Primaria Intensiva para Adultos por Televisión del INEA, la Secundaria a Distancia para Adultos (SEA), el Telebachillerato de Veracruz, la Teleprimaria de Oaxaca, el Proyecto de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y por supuesto, el **Modelo Educativo de Telesecundaria (MET)**, cuyos antecedentes datan desde 1966, y que actualmente es concebido como un servicio público, formal y escolarizado del sistema educativo nacional que, al igual que las secundarias generales y técnicas, ofrece educación secundaria en nuestro país, pero se integra además con elementos de la educación a distancia. Cabe precisar aquí, que dicha modalidad educativa constituye el marco de referencia de este trabajo.

La educación formal es aquélla que está institucionalizada. Así, mediante la escuela y una currícula autorizada por la instancia de gobierno adecuada --que en el caso de México es la Secretaría de Educación Pública (SEP)--, se da validez y certificación a los estudios en los diferentes niveles: preescolar, educación básica, media, media superior y superior. Al final de cada nivel, el alumno recibe la documentación necesaria que acredita que es capaz de pasar al siguiente o de integrarse al campo laboral.

El surgimiento de estos proyectos educativos que representan alternativas para ampliar la oferta educativa en México, necesariamente fue consecuencia de un avance en el viejo debate acerca de la relación entre dos instituciones que parecen enfrentadas, pero que conviven mutuamente en la sociedad: la escuela y los medios de comunicación.

⁷ David Morley, *Televisión, audiencias y estudios culturales*, p.107.

Hay que recordar que el Siglo XX se caracterizó por el distanciamiento e incluso el enfrentamiento entre ambas instituciones. Pierre Schaeffer explica al respecto:

Las dos colectividades que hemos llamado 'sociedad del saber' y 'sociedad de los medios de información', aún esgrimiendo frases similares, se negaban hospitalidad, sin perjuicio de tomar cada una elementos de la otra y ceder trozos de calidad inferior. Para la escuela, los medios eran un cuerpo extraño, pero también un cuerpo constituido que le hacía competencia. De ahí ese largo periodo negativo, hasta pretender ignorar la existencia de los medios de información y (...) negarles toda dignidad cultural.⁸

Por otro lado, estaba la corriente de educadores que intentaron hacer una "especie de híbrido", como la llama Schaeffer entre las dos instituciones, en un afán de buscar la complementariedad.

Lo anterior no es sino el resultado de una lucha ya añeja entre educación formal e informal, cuyos adjetivos provienen precisamente del rechazo de la escuela hacia los medios de comunicación y de la desvalorización de estos últimos como transmisores de educación y cultura.

Por muchos años esta postura concibió a la escuela como "el templo del saber" en el cual "el sistema educativo, se fundaba en los valores del orden y la técnica, el esfuerzo personal, la concentración y la competencia intelectual"⁹; concepción que se oponía a considerarla como "(...) sistema de comunicación que ofrece una información específica, fácil de entender, a menudo basada en valores hedonistas"¹⁰, para el cual la principal crítica radica en considerar a sus contenidos como unidades desarticuladas entre sí, sin un propósito específico.

Así el enfrentamiento entre la educación formal e informal y, por ende, entre la escuela y los medios de comunicación, encuentra su génesis al interior del propio sistema educativo.

No se trata simplemente de los temas incluidos en la currícula, sino del propio sentido del concepto educación en nuestro país, es decir, ¿qué se entiende por educación?, ¿para quién es la educación en este país? y ¿para qué se educa?

Tradicionalmente, como dijo Trejo Delabre, la educación se ha definido como "(...) la enseñanza escolarizada, organizada de acuerdo a una currícula para dotar al individuo de una colección de conocimientos previos para vivir y desempeñarse en sociedad."¹¹

⁸ Pierre Schaeffer. "Mass media: la escuela entre Descartes y McLuhan en la Educación" en *Materia de Comunicación*, p. 50.

⁹ Sean Mc Bride. *Op cit.* p. 52.

¹⁰ *Idem.*

¹¹ Ivonne Melgar. *El impacto educativo de la T.V.*, p. 14.

Por lo que toca ya a la relación entre educación y medios de comunicación, actualmente existen dos corrientes principales que tratan de explicarla: **educar con los medios** y **educar para los medios**. Ambas, dan cuenta de cómo utilizarlos. La primera se enfoca a introducirlos en el aula y emplearlos como auxiliares en el aprendizaje, y la segunda en utilizarlos, pero creando una capacidad crítica de los espectadores ante sus contenidos.

Aunque se reconoce que es necesario educar para los medios, pues no basta con introducir televisiones o computadoras en todas las aulas; sino que hay que aprender a ver y a usar sus contenidos, a enseñar a “leerlos” críticamente para que los alumnos puedan deconstruir y construir mensajes y entender el proceso de producción desde las perspectiva social, estética, política, económica, ideológica y cultural; esta investigación se orienta hacia la primera corriente, es decir, **educar con los medios**, pues se centra en el análisis y valoración de los programas de televisión que se utilizan como auxiliares didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Español, en el segundo grado de la Telesecundaria en México.

Dicho estudio se efectúa a la luz de un enfoque crítico, colocando al investigador en el plano del reconocimiento de discursos educativos, cuyo soporte es el medio televisivo.

Ahora bien, aunque se ha hecho una revisión teórica de distintos autores, aquí se retoma esencialmente la propuesta metodológica de Joan Ferrés, autor español especialista en medios electrónicos, quien ha diseñado distintos modelos de análisis para productos comunicativos como mensajes publicitarios, programas noticiosos y series fílmicas y televisivas. Aquí se retoma su propuesta para el análisis crítico de las emisiones televisadas. El método supone el análisis en tres niveles: la lectura situacional, la lectura formal y la lectura valorativa¹².

¿Qué se pretende con esta investigación? Fundamentalmente analizar y ponderar las ventajas y desventajas de la fórmula pedagógico-comunicacional empleada para el diseño y producción de los programas de Español del segundo grado y determinar la relación que tienen sus contenidos con los objetivos y lineamientos generales del Modelo Educativo de Telesecundaria (MET). Para ello, se tomarán cuatro programas pertenecientes al núcleo número tres: *“Ecos de Realidades y fantasías”*, cada uno de los cuales corresponde a uno de los cuatro ejes del Español establecidos en el Plan de Estudios del nivel educativo de la secundaria, a saber: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexiones sobre la lengua.

Interesa, primero que nada, ubicar las condicionantes institucionales y contextuales que favorecen, obstaculizan y definitivamente influyen en el diseño y producción de la serie de Español.

¹² Véase a Joan Ferrés en *Televisión y Educación*, Barcelona, Paidós, 1994. Dicha propuesta tiene similitudes con la metodología planteada por Thompson.

En el entendido de que ningún discurso es ingenuo, es importante conocer el modelo educativo, sus objetivos, los elementos que intervienen, los recursos con que cuenta y los lineamientos de carácter pedagógico, comunicacional, didáctico y de operación en los que se sustenta su diseño y producción.

También es indispensable conocer cómo fueron planeados los programas, cuáles son los principios específicos para la asignatura de Español. En síntesis, primero se sitúa a la serie en su contexto, lo que da justificación y contenido al primer capítulo del trabajo, resultado de la **lectura situacional**, proceso que corresponde a la primera etapa de la propuesta metodológica de Ferrés.

Enseguida, en el Capítulo dos se presenta la **lectura televisiva** de los programas seleccionados, que consiste en un análisis riguroso y detallado del lenguaje audiovisual, en tres fases vinculadas con tres dimensiones: qué pasa y qué se explica o *lectura narrativa*; cómo pasa y cómo se explica o *análisis formal*, y por qué pasa y por qué se explica o *lectura temática*. Esta parte del trabajo es la más extensa, porque en ella se ha incorporado el análisis exhaustivo de los cuatro ejemplos seleccionados. En principio se pensó desagregar su contenido en cuatro capítulos, presentando por separado el análisis televisivo de cada programa, pero finalmente se consideró que aunque ello podría dar un mayor equilibrio a la extensión de los capítulos, era aún más importante conservar los cuatro casos juntos, no sólo porque el objetivo que se persigue para los cuatro ejemplos es el mismo, sino porque metodológicamente resultaba más conveniente integrar todo el análisis televisivo en un solo capítulo; así, se logró una mayor congruencia con el método aplicado, destinando un capítulo a cada una de las etapas de análisis propuestas por Ferrés. Además, con ello se pudo hacer una presentación más clara y lógica de los resultados, en función del propósito general de esta investigación.

Posteriormente, dentro del capítulo tres se incluyen los resultados de la **lectura valorativa**, o tercer momento del método aplicado, en el que los contenidos de los capítulos precedentes se interrelacionan, integran e interpretan para evaluar la serie mediante un proceso de reconstrucción valorativa de los elementos contextuales, formales y temáticos con los que se construyeron los programas educativos. Asimismo, se incorporan algunas reflexiones valorativas de carácter general donde se sintetizan algunos hallazgos relevantes respecto de las constantes y diferencias que se obtuvieron de la comparación de los cuatro programas analizados.

Finalmente, se presentan algunas pautas que permitan orientar propuestas para el mejoramiento de esta importante serie educativa de carácter instruccional que puedan ser útiles para el diseño y aprovechamiento de la televisión como auxiliar didáctico.

La experiencia que se obtuvo del análisis y valoración de los programas de Español del segundo grado de la Telesecundaria Mexicana fue muy enriquecedora, desde los puntos de vista didáctico, metodológico y comunicacional, pues a pesar de que profesionalmente se ha participado en el ámbito del diseño, redacción y producción de programas educativos de la Telesecundaria y en el campo de la

enseñanza-aprendizaje para la redacción de guiones televisivos y para la producción en medios electrónicos, con los alumnos de nuestra Universidad; ubicarse como investigador, desde la perspectiva del reconocimiento de estas series educativas, para deconstruir y reconstruir los ejemplos seleccionados desde una postura analítica y con un enfoque crítico, hacen reflexionar en la enorme responsabilidad que tienen los comunicadores, profesores y autoridades educativas en el mejoramiento de los procesos de diseño y producción de los programas de Telesecundaria.

Asimismo, el trabajo efectuado abre ahora una gama enorme de nuevas inquietudes y posibilidades para mejorar estas emisiones educativas e incursionar en lo futuro, en el análisis de los procesos de recepción de las series educativas de carácter instruccional, ámbito que está fuera de los objetivos de la presente investigación, pero que, sin lugar a dudas, es indispensable abordar en otro estudio para dar cuenta, entre otros aspectos, de los procesos de exposición, atención, comprensión y retención en la teleaula, así como indagar qué uso dan a estos auxiliares didácticos, los jóvenes de la Telesecundaria en México.

SEP

1993

UTE

ESPAÑOL

2º GRADO

CAPÍTULO 1

EL CONTEXTO: UNA LECTURA SITUACIONAL PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS PROGRAMAS TELEVISIVOS DEL MODELO EDUCATIVO DE TELESECUNDARIA EN MÉXICO

La tarea educativa no debe concebirse como sinónimo de la mera transmisión de conocimientos y reducirse al espacio y responsabilidad exclusiva de la escuela. ¿Cuál es el concepto de educación del cual partimos? Estamos asumiendo este término en su sentido más amplio; su propósito es preparar a los individuos para comprender su realidad y la de sus congéneres y emprender un proyecto de vida que les permita transformar su entorno y mejorar las condiciones de vida personal y de su sociedad. “La educación --dice Charles-- es un proceso continuo que rebasa las paredes de la institución escolar y es resultado de la experiencia que tienen los sujetos en la gama de relaciones que establecen en los diversos ámbitos de la vida social. De esta manera, la educación es un proceso permanente que toda persona adquiere en las relaciones sociales en las que participa, así como en sus prácticas cotidianas.”¹³ Una de ellas, es su exposición a los medios de comunicación en la esfera doméstica, la pública y también en el ámbito escolar, donde los medios electrónicos audiovisuales de telecomunicación y de informática desempeñen un importante papel como agentes de socialización, orientación y difusión de información y de conocimiento.

El desarrollo de este campo acelera la cantidad de información al alcance de la sociedad en los diferentes campos de la vida social, pues los medios de comunicación conforman parte fundamental de este saber cotidiano, los jóvenes hacen uso de ellos e interactúan con sus contenidos. Estas mediaciones están ahí, con sus potencialidades técnicas y expresivas, el problema es saber qué hacer con ellas y encontrar la manera de mejorar lo que en ellas se dice, la forma de decirlo y el sentido de hacerlo. Luego entonces, ¿cómo aprovechar este recurso tecnológico, en especial con una intencionalidad educativa?

Actualmente destacan dos corrientes teóricas que dan respuesta a esta interrogante: educar con los medios y educar para los medios. La primera considera su introducción en el aula para emplearlos como auxiliares en el aprendizaje, que sería el uso que se les da predominantemente en el Modelo Educativo de Telesecundaria (MET); la segunda, supone emplearlos para preparar a los receptores a decodificar reflexiva y selectivamente los mensajes; es decir, dotarlos de conocimientos y desarrollar sus habilidades, actitudes y capacidades para “leer” analítica y críticamente los contenidos.

¹³ Mercedes Charles, *Aparato escolar y medios de comunicación*. p. 70

Numerosas experiencias en diversos países han demostrado que los medios como apoyos didácticos facilitan y enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje: posibilitan la atención educativa a poblaciones dispersas y de difícil acceso. En este tenor, los medios de comunicación debieran ser una herramienta fundamental en el logro de la equidad en las oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Ahora bien, sabemos que la televisión educativo-cultural está orientada a ensanchar la oferta de la televisión y a integrarse en las tareas de aprendizaje y de dinamización cultural. Pérez Tornero define este modelo no como una alternativa a la televisión dominante, sino como un modelo cuya "función es complementaria, pero su razón de ser hay que buscarla en la profundización del funcionamiento democrático de las sociedades. Es además, la que mejor puede contribuir a fomentar un uso inteligente del audiovisual"¹⁴.

Tradicionalmente se confunde la televisión educativa con las videolecciones: un profesor frente a la cámara dicta al público una conferencia, charla o presenta cualquier otro discurso. También se piensa que la televisión educativa consiste en dar un tratamiento de los temas de clase a través de imágenes. Por otro lado, se tiende a suponer que la educación a través de la televisión debe ser una operación tediosa y cansada. Sin embargo, en la realidad se trata de trasladar toda la variedad de géneros televisivos al campo de la educación y de la cultura, de forma tal que en países donde esta modalidad se halla consolidada, encontraremos: programas de divulgación científica, cursos de idiomas, reportajes y documentales informativos, programas de entretenimiento, teleseries, debates, etcétera.

Según Pérez Tornero, la televisión educativa y la convencional se distinguen únicamente por sus valores y finalidades.

El modelo educativo-cultural se sustenta en los valores del progreso científico, la defensa de la cultura, la educación y el diálogo entre las personas. Su finalidad es contribuir a la formación del telespectador, aumentar sus capacidades críticas, su formación y, principalmente, ensanchar su conciencia.¹⁵

Al ubicar a la televisión educativo-cultural en el terreno específico de la educación encaminada a la formación y la instrucción, se multiplican las opciones de sistemas formales de educación con enseñanza regulada: educación infantil, educación primaria, educación secundaria, formación profesional, bachillerato, universidades convencionales, universidad a distancia y formación de adultos.

El desarrollo de la televisión educativo-cultural depende del país y del sistema televisivo en que se inserte. Existen varios modelos y sistemas de organización cuyas características dependen de factores como amplitud y extensión de los servicios; carácter de las instituciones encargadas de la emisión (televisión locales, servicios públicos centralizados, entes privados, etc.) y utilización de los programas (en conexión con la escuela, con sistemas multimedia o autónomamente).

¹⁴ José Manuel Pérez Tornero, *Fundamentos y modelos de la televisión educativo-cultural*, p.165

¹⁵ Cfr. *ibídem.* p. 168

Existen tres modelos distintos de televisión educativa según Lothar Humburg¹⁶, los cuales se definen como:

1. El modelo de enriquecimiento
2. El modelo de enseñanza directa
3. El modelo de contexto

El primer modelo inserta a la televisión educativa para complementar la tarea del profesor, funciona como un instrumento en el proceso dirigido exclusivamente por él.

En el modelo de enseñanza directa, la televisión educativa sustituye la tarea del profesor por diversas circunstancias.

Por último, el modelo de contexto permite a la televisión educativa aportar documentos y materiales que a su vez, pueden apoyarse en libros, audiocasetes, enseñanza directa personalizada, etcétera. Se trata de una posibilidad estructurada de formación.

Los tres modelos descritos corresponden al nivel teórico, pero pueden aplicarse en campos diversos dependiendo de cómo se realice y organice la televisión educativo escolar:

La televisión para la escuela se relaciona de manera directa con algún tipo de *currículum* docente y con alguna institución de formación.

La educación para adultos se realiza al margen de cualquier institución educativo formal.

La educación a distancia es curricular, pero sin relación con el sistema presencial, en caso de haberla, es mínima.

Los modelos cubren así diversas funciones y objetivos, lo cual depende también del sistema educativo y televisivo del país de origen. En ese sentido, Pérez Tornero señala tres tipos de estructuras.¹⁷

1. La televisión educativa como un ente autónomo, donde la producción corre a cargo de un medio independiente de cualquier otro medio y del sistema educativo, Por lo general, es un medio dependiente del Estado con disposiciones marcadas en la ley.
2. Un departamento de un ente de televisión pública relacionado, en subestructura, con el sistema educativo. Aquí se ubican las coproducciones de programas entre las autoridades educativas y los servicios públicos de televisión. En realidad, son casos limitados, la Telesecundaria es uno de ellos.
3. Un departamento de televisión educativa dentro de un ente televisivo, pero sin relación regulada con alguna institución educativa, que es el caso más común (en los países europeos, en Estados Unidos y en Japón) y el que garantiza la especificidad televisiva de la programación.

¹⁶ *Ibidem*, p. 74

¹⁷ *Idem*, p. 184

Cada una de las posibilidades de estructuración contemplan ventajas y riesgos.

Si son departamentos integrados a un organismo televisivo mayor tienen ventaja sobre la capacidad de unir medios y recursos con el ente de televisión. Empero, habrá que considerar el grado de prioridad, pues generalmente, si el objetivo es mantener y ganar audiencias o ingresos publicitarios, son los departamentos educativos quienes quedan en último término de atención. Otro factor determinante es la relación con un ministerio de educación o institución educativa, la cual puede, o no, ser estructural.

Para el primer caso, el obstáculo puede ser la dificultad de influir en profesores y estudiantes; su ventaja radica en una mayor libertad y flexibilidad.

Si la relación es estructural, se enfrenta el riesgo de que las organizaciones educativas desempeñen el papel de simples asesoras y con ello, se debilite la calidad pedagógica de los programas.

En el extremo contrario surge la posibilidad de que las autoridades educativas, en vista del rigor curricular, limiten el potencial creativo e innovador del lenguaje televisivo.

La ventaja de esta modalidad radica en garantizar el impacto de las emisiones de la televisión puesto que existe correspondencia con las demandas y necesidades del sistema educativo, además se dan logros importantes en la participación y valoración de los programas¹⁸

El caso de estudio opera en México, bajo el Modelo Educativo de Telesecundaria --al cual se denominará en adelante con las siglas MET--, con una estructura en la que tanto la entidad productora como la reguladora están incorporadas al sistema educativo mexicano administrado por la Secretaría de Educación Pública.

De dicho modelo, específicamente nos interesa analizar en esta investigación, la congruencia que existe entre sus objetivos y la intencionalidad didáctica, los contenidos y el tratamiento audiovisual con los que se diseñaron y produjeron los programas televisivos de la asignatura de Español, exclusivamente los correspondientes al núcleo tres del segundo grado.

En este primer capítulo se efectuará un análisis de los condicionamientos económicos, políticos, sociales y culturales, de carácter interno y externo que enmarcan el diseño, producción y transmisión de la serie televisiva de la asignatura de Español correspondiente al segundo grado.

¹⁸ *Ibidem*, p. 185.

Se pretende, siguiendo a Joan Ferrés,¹⁹ aplicar una estrategia de análisis crítico, que en su primera fase está orientada a la ubicación espacio-temporal de este producto comunicativo de índole audiovisual, es decir, determinar la situación en que la serie de Telesecundaria que aquí se analiza fue creada y continúa funcionando. Ferrés llama a esta primera etapa del análisis: **lectura situacional**.

1.1 Antecedentes de la Telesecundaria Mexicana

Previo al surgimiento formal de la Telesecundaria, la Secretaría de Educación Pública creó el “Proyecto de Enseñanza Secundaria por Televisión” que inició sus actividades en circuito cerrado el 5 de septiembre de 1966. Este proyecto con carácter experimental se desarrolló bajo un esquema muy simple: transmitir “clases en vivo” por profesores especializados de educación secundaria (telemaestros) a grupos de alumnos que se encontraban en teleaulas y que eran asesorados por un maestro monitor.

Después de evaluado y ajustado el proyecto, en 1967 se convocó a los maestros de quinto y sexto grados de primaria a participar en un curso de capacitación para monitores de teleaula.

El 21 de enero de 1968, la Telesecundaria inició sus actividades en circuito abierto, con 304 maestros adscritos a igual número de teleaulas en las que se atendieron a 6 mil 569 alumnos en los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, México, Oaxaca, Veracruz y el Distrito Federal.

En aquel entonces, aunque se hizo un esfuerzo valioso por aprovechar el potencial de la mediación televisiva para llevar la enseñanza a comunidades que no podían contar con escuelas secundarias, en realidad no se había avanzado mucho en cuanto a la producción de los programas y menos aún en lo referente a la evaluación de los mismos, por ejemplo, de la calidad de sus contenidos.

El trabajo directo en las teleaulas evidenció la necesidad de incorporar a este primer modelo un material de apoyo escrito, cuyo uso permitiera reforzar la clase televisada. De esta forma, los elementos fundamentales del modelo fueron la lección televisada, el maestro coordinador, los alumnos y la guía de aprendizaje.

El proceso enseñanza–aprendizaje giraba alrededor de la lección televisada. El alumno sólo era un receptor que asumía una actitud pasiva y de escasa acción durante el programa y en el lapso posterior a éste.

¹⁹ Joan Ferrés, “Propuesta metodológica para el análisis crítico de series televisivas y de filmes”, *op. cit.*, pp. 185-190.

Podemos decir que este primer modelo, aplicado hasta 1974, coincidía con la educación tradicionalista, en la cual el maestro enseña y el alumno recibe información. La televisión sólo era un apoyo para el aprendizaje informativo de los educandos y, a la vez, un obstáculo para su aprendizaje formativo. En este contexto, escuela y comunidad eran prácticamente instancias ajenas entre sí.

El lapso 1975–1979 constituyó para la Telesecundaria una etapa de reconstrucción. El cambio más profundo fue determinado por la Reforma Educativa de los años 1974–1975, en la que una de las acciones más importantes consistió en la creación de nuevos planes de estudio y programas de aprendizaje que permitieran la vinculación de la escuela con la comunidad, el estudio por áreas de conocimiento y el fortalecimiento del aprendizaje formativo de los alumnos.

La Telesecundaria fue incorporada a la reforma educativa de esos años y, aprovechando la coyuntura, se decidió cambiar la forma de producir y presentar las lecciones televisadas. La presentación de los programas estaría a cargo de actores profesionales auxiliados por productores, con el apoyo de diversos recursos didácticos. Además, las lecciones no se transmitirían en vivo, sino que serían grabadas previamente.

Así, los elementos del modelo de Telesecundaria a partir de la Reforma de 1974 quedaron conformados por el alumno, el grupo, el maestro y como principales fuentes de información, las lecciones televisadas e impresas.

En la década de los 90's, México inició una profunda modificación del sistema educativo para hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad, pues de acuerdo a los datos del censo de 1990 y al diagnóstico ofrecido por el Programa Nacional para la Modernización Educativa, aún subsistían graves rezagos y carencias en la educación: más de 6 millones de analfabetas; casi 12 millones de mexicanos sin concluir la primaria obligatoria; cerca de 370 mil niños sin acceso a la escuela; alrededor de 660 mil alumnos que abandonaban cada año la primaria; 1.6 millones de niños de 10 a 14 años fuera de la escuela; elevadas tasas de deserción y repetición; disparidades regionales sumamente agudas; calidad de la educación muy variable, predominando la de calidad deficiente; centralización del sistema educativo; falta de participación y solidaridad social y falta de vinculación entre conocimientos, tecnología y el sector productivo, entre otros.

Por todo ello, era prioritario diseñar una estrategia de modernización que hiciera realidad el derecho de recibir una educación adecuada y de calidad. Así, el 18 de mayo de 1992, el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, mismo que se sustenta en tres ejes básicos: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial. Específicamente, en cuanto a la educación secundaria, se acordó reimplantar el estudio por asignaturas,

reforzar la enseñanza del Español y las Matemáticas y restablecer el estudio sistemático de la Historia universal y de México, la Geografía y el Civismo.

Como producto de las reformas que se incorporaron a partir del Programa para la Modernización Educativa y del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de mayo de 1992, la Telesecundaria revisó su filosofía educativa, sus métodos y estrategias didácticas, lo cual dio origen a un nuevo modelo educativo.

1.2 El Modelo Educativo de Telesecundaria (MET)

El sistema de Telesecundaria es un servicio público, formal y escolarizado del sistema educativo nacional que, al igual que las secundarias generales y técnicas, ofrece educación secundaria en nuestro país, esto es, representa una opción de estudios en el ciclo medio básico.

Este servicio está diseñado para funcionar preferentemente en comunidades rurales de menos de 2 mil 500 habitantes, en las que el escaso número de alumnos que egresan de la primaria hace inviable el establecimiento de secundarias generales o técnicas. La Telesecundaria también funciona en zonas conurbadas de distintas ciudades del país.

Las actividades de las escuelas telesecundarias se desarrollan con el mismo Plan y Programas de Estudio que los otros servicios del nivel medio básico. Cabe hacer notar que estos estudios cuentan con la misma validez y respaldo de la Secretaría de Educación Pública, por lo que sus egresados pueden ingresar a la educación media superior.

La diferencia entre la Telesecundaria y los otros servicios de secundaria es que esta modalidad integra elementos de la educación a distancia y del sistema escolarizado. Como servicio escolarizado, los alumnos están sujetos a un horario, asisten obligatoriamente a la escuela y cuentan con la presencia del maestro responsable del proceso enseñanza-aprendizaje, aunque en este caso el trabajo frente al grupo lo realiza un solo profesor que atiende todas las asignaturas del Plan de estudios. Entre las características de la educación a distancia, destaca el empleo de la televisión y de materiales impresos y que han sido elaborados expresamente para estas escuelas que aportan información y estrategias tendientes a propiciar el autoaprendizaje.

A continuación se presentan algunas consideraciones generales de este servicio educativo, el contexto en que se ha desarrollado, así como sus características generales y la metodología que emplea, y dado que el interés de esta investigación se centra en el discurso educativo de los programas televisivos que forman parte del modelo de Telesecundaria hacia el año 2001, se hará especial énfasis en el desarrollo que éstos han presentado a lo largo de treinta años.

Ahora bien, al hacer referencia a la Telesecundaria actual, del universo de programas que sirven como materiales didácticos en las distintas asignaturas correspondientes al Plan de estudios del nivel medio básico, se tomarán como punto de referencia los programas de la asignatura de Español, segundo grado, de los cuales hemos seleccionado cuatro ejemplos.

1.2.1 Objetivos de la Telesecundaria

La Telesecundaria de hoy pretende vincular el aprendizaje con las necesidades y realidad de los alumnos, sus familias y la comunidad en donde habitan. Asimismo tiene como propósito hacer significativos o trascendentes los aprendizajes y propiciar la participación eficiente de la escuela en actividades de promoción comunitaria.

El modelo educativo de la actual Telesecundaria se define como un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, maestro, grupo, escuela, familia y comunidad, apoyado por una información de calidad, transmitida por televisión y publicada en materiales impresos (...) dicho proceso está encaminado, a la superación de los niveles de vida de cuantos participan en él.²⁰

De acuerdo con la Coordinación General de Educación Telesecundaria, este modelo es **interactivo** porque pretende integrar los aprendizajes y experiencias de los miembros de la escuela y la comunidad para aprovecharlos en la formulación de estrategias que permitan la superación social, económica y cultural del entorno social.

Es **participativo** porque cada una de las personas involucradas en el proceso educativo trabaja de manera coordinada en la organización de las actividades escolares y de promoción social.

Es **democrático** ya que todos los integrantes del proceso participan en la toma de decisiones y la distribución de funciones y actividades y porque el aprendizaje del alumno se integra en un trabajo colectivo en el que todos se ayudan recíprocamente.

Y es **formativo** porque este modelo busca despertar en los alumnos el deber solidario de permanecer en la comunidad, con el fin de ayudar a mejorar las condiciones de vida de los habitantes.

Con base en lo anterior, la Telesecundaria pretende vincular el aprendizaje con las necesidades de los alumnos, sus familias y la comunidad a la que pertenecen, así como propiciar el enlace de los contenidos programáticos del Plan y

²⁰ Secretaría de Educación Pública, "Curso de Actualización para Directores y Supervisores de Telesecundarias" en *Libro de Conceptos Básicos*, p. 159

Programas de Estudio con el entorno de los estudiantes. En ello consiste el principio del aprendizaje significativo.

Así, entre las prioridades del servicio educativo de Telesecundaria, además de los correspondientes al nivel²¹, están:

- Ofrecer a la población demandante un servicio educativo con el apoyo de los medios electrónicos de comunicación social.
- Atender la demanda de educación secundaria en las zonas donde, por razones geográficas y económicas, no es posible el establecimiento de secundarias generales y técnicas, y coadyuvar a atender la demanda en zonas urbanas.
- Vincular la escuela con la comunidad, a través de actividades productivas, socioculturales, deportivas y de desarrollo comunitario.
- Llevar a los hogares conocimientos útiles del nivel de secundaria, dosificados y sistematizados pedagógicamente.²²

1.2.2 Responsables institucionales de la Telesecundaria

Desde sus inicios, la responsable de Telesecundaria ha sido la Secretaría de Educación Pública, a través de diversos organismos: la Dirección General de Medios Audiovisuales en 1968, transformada en 1976 en Dirección General de Medios Audiovisuales Didácticos y Culturales (MADYC), y desde 1982 hasta la actualidad a través de la Unidad de Telesecundaria (UTS) y de la Unidad de Televisión Educativa y Cultural (UTEC, desde 1989 denominada UTE).²³

La Unidad de Telesecundaria (UTS) es el organismo de la SEP responsable de la planificación, diseño y evaluación del programa académico. Para ello, entre otras tareas se encarga de la dosificación de los contenidos para cada sesión de aprendizaje de cada una de las asignaturas (con base en los contenidos y objetivos

²¹ De acuerdo con el “*Plan de Estudios de Educación Básica: Secundaria*” que entró en vigor en el ciclo escolar 1993 para primero y segundo grados y en el ciclo escolar 1994 para el tercer grado, los objetivos centrales del nivel secundaria en todas las modalidades son: Profundizar y ejercitar las competencias para la utilización del Español en forma oral y escrita; ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas y las capacidades para aplicar la aritmética, el álgebra y la geometría en el planteamiento y resolución de problemas de la vida cotidiana; fortalecer la formación científica de los alumnos para superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo; profundizar y sistematizar la formación cívica y ética de los estudiantes, así como el conocimiento de la historia y la geografía que le permitan ejercitar el análisis y la crítica para el mejoramiento de sus condiciones de vida.

²² Early Beau Buenfil Baños, , *La Telesecundaria mexicana, una experiencia educativa para las zonas rurales*, p. 8

²³ En 1991 la UTE cambió su denominación a Dirección General de Televisión Educativa. En el mismo año, la Unidad de Telesecundaria se transformó en Coordinación General de Educación Telesecundaria. A lo largo de este trabajo se les nombrará UTE y UTS respectivamente, dado que los programas de Telesecundaria que se analizarán en esta investigación corresponden a la época en que se denominaban así.

establecidos en el *Plan de Estudios de Educación Básica: Secundaria*), del diseño de los apoyos didácticos impresos (Guía de Aprendizaje, libro de Conceptos Básicos y Guía Didáctica) y de la evaluación de los programas de televisión.

Por su parte, la Unidad de Televisión Educativa (UTE) es la encargada del diseño del esquema televisivo, de la realización técnica de los programas y la transmisión de las señales.²⁴

En la actualidad ambas dependencias han cambiado su denominación, la Unidad de Televisión Educativa ha sido sustituida por la Dirección General de Televisión Educativa y la Unidad de Telesecundaria se designa como Coordinación General de Telesecundaria.

1.2.3 Alcances del MET

Este sistema de teleducación ha permitido, sobre todo en comunidades marginales con graves problemas sociales, geográficos, demográficos y económicos, que se puedan instalar escuelas de enseñanza secundaria.

En los últimos años, la Telesecundaria ha incrementado notablemente su cobertura: entre 1975 y 1976, tenía aproximadamente 40 mil alumnos, mientras que para el ciclo escolar 1998–1999 contaba ya con 913 mil 609 alumnos en todo el país, distribuidos en 13 mil 851 escuelas y atendidos por 42 mil 057 profesores.

Actualmente la Telesecundaria atiende a más de un millón de jóvenes que estudian en 14 mil 704 escuelas y 51 mil 241 grupos, con 46 mil 156 maestros; 7 mil 729 de los cuales están inscritos en las 49 telesecundarias del Distrito Federal.²⁵

Como se observa en el siguiente cuadro los alumnos de Telesecundaria representaban para dicho ciclo escolar el 18.02 % del total de alumnos inscritos en el nivel.

²⁴ En cuanto a la producción de programas, la Unidad de Televisión Educativa produjo casi tres mil programas para la Telesecundaria de los 80's y de los 90's, además de otros programas como la Secundaria Intensiva de Verano o la Secundaria Intensiva para Adultos. Hasta noviembre de 1998, la señal de Telesecundaria se transmitió simultáneamente a través de cuatro vías de difusión diferentes: en la mañana para el área metropolitana de la Ciudad de México por Canal 9 de TELEVISIÓN otorgado en tiempos oficiales, y en la red nacional Canal 7 de Televisión Azteca, y todo el día por el Canal 10 del satélite Morelos II y por la señal digital comprimida del Canal 17 del satélite Solidaridad I a todo el país y a América Latina. A partir del 1º de diciembre de 1998 se transmite por el canal 11 de la Red EDUSAT.

²⁵ Datos proporcionados por la Oficina de Planeación Estatal de la Coordinación General de Educación Telesecundaria de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

ESTADÍSTICA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. CICLO ESCOLAR 1998-1999

Servicio de educación secundaria	Alumnos		Maestros		Escuelas	
	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Generales	2 718 878	53.62	177 901	60.72	9 024	33.79
Técnicas	1 438 065	28.36	73 050	24.93	3 835	4.36
Telesecundarias	913 609	18.02	42 057	14.35	13 851	51.86
Total	5 070 552	100.00	293 008	100.00	26 710	100.00

Fuente: Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la SEP. Estadística básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos 1998-1999.

Además, tal como se aprecia en el cuadro que aparece a continuación, se reconoce oficialmente que los alumnos de este sistema tienen una cuota de reprobación notablemente inferior que la obtenida por los de la enseñanza tradicional y una mayor eficiencia terminal, aunque los porcentajes de deserción son más elevados.

ÍNDICES DE RETENCIÓN, DESERCIÓN, REPROBACIÓN Y EFICIENCIA TERMINAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA 1997- 1998

SUBSISTEMA	INSCRIPCIÓN TOTAL	RETENCIÓN	DESERCIÓN	APROBACIÓN	REPROBACIÓN	EFICIENCIA TERMINAL
SECUNDARIAS GENERALES	2,749,519	93.68%	6.32%	74.96%	25.04%	66.70
SECUNDARIAS TÉCNICAS	1,425,499	93.54%	6.49%	73.48%	26.52%	62.20
TELESECUNDARIAS	827,854	92.44%	7.56%	94.16%	5.84%	76.90

Fuente: DGPP y P de la SEP. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Fin de cursos 1997 – 1998.

Vale la pena mencionar también que, desde sus orígenes, el costo anual por estudiante de la Telesecundaria es menor en un 30% que el del sistema escolar tradicional y se ha encontrado que entre varios proyectos de educación por

televisión, el actual es uno de los casos en que se ha logrado mayor abatimiento de los costos de producción de los programas.

1.2.4 Elementos del Modelo Educativo de Telesecundaria

Entre los elementos que forman parte del Modelo Educativo de Telesecundaria se distinguen dos grupos:

- Las **personas** que participan en él, cada una con funciones específicas.
- Los **apoyos didácticos**, mismos que consisten en materiales impresos y programas de televisión que proporcionan la información programática y marcan el itinerario del proceso educativo.

1.2.4.1 Los participantes

De acuerdo al MET, los participantes en el proceso educativo son:

El **alumno**. Constituye el centro de la acción educativa pues los fines y procesos de la educación básica están encaminados a la formación del educando a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

Desde su creación, la Telesecundaria se concibió como un servicio dirigido preferentemente a los sectores marginados de la población, que de otra forma no podían acceder a la enseñanza secundaria, esto es a jóvenes que viven en comunidades rurales, en su mayoría marginadas, con una población menor de 2 mil 500 habitantes y con una egresión mínima de 15 a 20 alumnos de primaria. No obstante, el servicio también opera en comunidades localizadas en zonas urbanas marginales de las ciudades del país.

Según datos estimados por el Departamento de Planificación y Apoyo Estatal de la Unidad de Telesecundaria, el 70 % de las escuelas se encuentra en comunidades rurales y el 30% en zonas suburbanas.

La mayoría de las comunidades (rurales y urbanas) no cuentan con los servicios públicos básicos y muchas de ellas se encuentran en lugares apartados e incommunicados.

El mayor porcentaje de los alumnos pertenece a primer grado. La edad promedio es de 13 a 17 años, siendo los hombres un poco más que las mujeres.

El ingreso mensual familiar, generalmente, es muy bajo. Los padres de los alumnos, en su mayoría son campesinos (43%), el resto son obreros, albañiles o empleados.

Es importante señalar que más de la mitad de los estudiantes, en su mayoría varones, desempeñan una labor de medio tiempo, en fábricas, comercios o en el

campo, donde no reciben una remuneración económica; en el caso de las mujeres, éstas se ocupan principalmente del hogar.

En cuanto a la utilización del tiempo libre, casi la mitad señala que prefiere practicar deportes, mientras los demás se ocupan en ver la televisión o platicar. Al respecto un estudio de Alicia Montoya ²⁶ señala que los estudiantes de Telesecundaria se exponen un 75 % más de tiempo a la televisión comercial, a la cual otorgaron un alto grado de credibilidad, incluso mayor que a Telesecundaria.

El **grupo**. Factor de unión y socialización que permite a los alumnos convivir e intercambiar ideas, elaborar proyectos, compartir esfuerzos y logros.

El **maestro**. Responsable de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje y promotor de actividades solidarias encaminadas al desarrollo social, económico y cultural de la comunidad. En este modelo, más que un informador, el maestro asume el papel de conductor del aprendizaje, su función consiste en motivar, orientar e impulsar la actividad de los alumnos hacia el logro de los propósitos educativos. La principal fuente de información corresponde a los apoyos impresos y al programa de televisión.

La **familia**. Los padres de familia expresan su punto de vista y participan en los proyectos de promoción comunitaria que se organizan en la escuela; están presentes en las demostraciones públicas de lo aprendido, en las cuales pueden comprobar el aprovechamiento logrado por sus hijos.

La **escuela**. Institución establecida para promover el desarrollo del educando y su integración a la sociedad. Tiene el compromiso de mejorar el nivel de vida de los estudiantes.

La **comunidad**. Entorno social inmediato a la escuela en el que se desarrolla la acción informativa y formativa de los alumnos, maestros, padres de familia y miembros de la sociedad local promovida por la escuela.

1.2.4.2 Los recursos de apoyo didáctico

Los apoyos didácticos del modelo de Telesecundaria son: la *Guía de Aprendizaje*, el *Libro de Conceptos Básicos*, la *Guía Didáctica* y el programa de televisión.

La **Guía de Aprendizaje** es un libro para los alumnos que reúne las características de una guía de estudio y un cuaderno de trabajo. En ella se organiza

²⁶ Alicia Montoya Martín del Campo, , *et. al.*, “El Impacto Educativo de la Televisión Comercial en los Estudiantes del Sistema Nacional de Telesecundaria” en *Televisión y enseñanza media en México. El caso de Telesecundaria*, pp. 123 – 346.

el proceso didáctico de cada materia por lo que se considera el hilo conductor del proceso enseñanza-aprendizaje. Propone ejercicios individuales y en grupo.

El ***Libro de Conceptos Básicos*** está organizado como una enciclopedia temática o libro de consulta para los alumnos. Sus contenidos se organizan en capítulos siguiendo el orden propio de cada materia.

La ***Guía Didáctica*** es un libro dirigido al maestro de Telesecundaria y ofrece, recomienda o sugiere alternativas técnico-pedagógicas para conducir el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por su parte los ***programas de televisión*** explican, ejemplifican y demuestran los procesos que el alumno ha de realizar en clase. Duran 15 minutos y desarrollan los contenidos educativos a través de una estructura segmentada, es decir, en su desarrollo se distinguen apartados o divisiones, cada uno de los cuales dura de uno a cuatro minutos. Los segmentos emplean diferentes géneros y recursos.

1.2.5 Metodología de enseñanza-aprendizaje

La estructura de un día normal de clases en Telesecundaria es la siguiente: Cada día hay siete sesiones de aprendizaje o clases por grado y cada una dura 51 minutos.

La sesión de aprendizaje de cada asignatura debe desarrollarse idealmente de la siguiente manera:

Al inicio de cada sesión el alumno abre su *Guía de Aprendizaje* y lee el título, subtítulo, la intención didáctica de la sesión y realiza algunas reflexiones a partir de cuestionamientos específicos o al plantearse una situación problemática, de manera individual o en grupo. Estos cuestionamientos y planteamientos, propuestos en la *Guía de Aprendizaje*, buscan despertar su interés e introducirlo en el tema que se tratará.

Posteriormente, para buscar alternativas de solución, el alumno se acerca a fuentes informativas. Primero observa el *programa de televisión*, el cual presenta información programática y propuestas de trabajo para cada una de las materias del Plan de Estudios, con los géneros y recursos propios de este medio de comunicación. Luego, lee el artículo informativo para cada sesión de aprendizaje que se encuentra incluido en el *Libro de Conceptos Básicos*.

Una vez que el estudiante ha tenido un acercamiento a la información, continúa el proceso resolviendo las actividades propuestas en la *Guía de Aprendizaje* que implican, ahora, el análisis y la síntesis de la información observada en el programa y leída en el *Libro de Conceptos Básicos*.

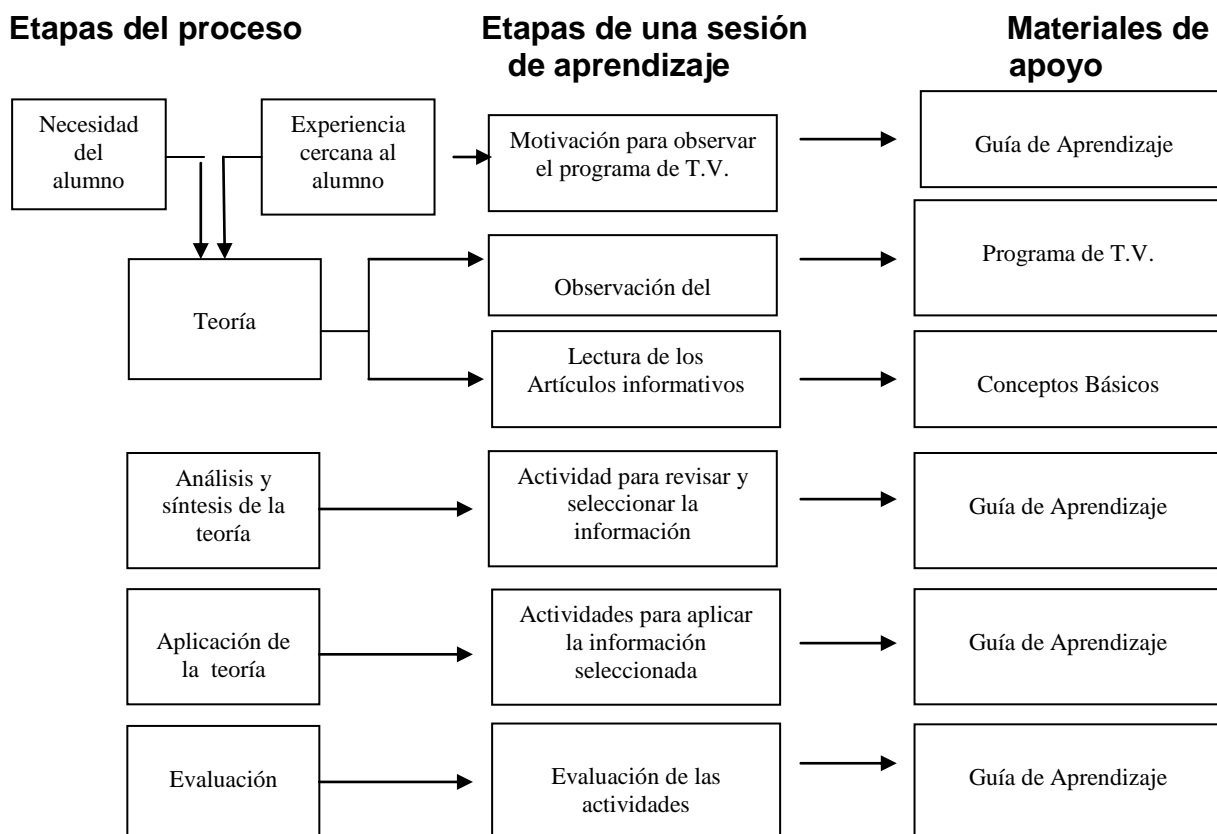
Una etapa más del proceso es la relativa a la aplicación de lo aprendido, en ella se pretende que el estudiante vincule la información que adquirió con su contexto o con la situación problemática que se le planteó al principio.

El proceso propuesto en la *Guía* finaliza con actividades de evaluación, con las cuales se busca que los estudiantes autoevalúen tanto lo aprendido, como el desarrollo de las actividades; también que se coevalúen, es decir, que emitan un comentario con relación al trabajo de alguno o algunos de sus compañeros.

La elaboración de las actividades propuestas en los materiales responde a las políticas educativas, propósitos y enfoques del Plan de Estudios de Secundaria y considera la finalidad de la Telesecundaria.

Las actividades propuestas en los materiales pretenden que los alumnos relacionen de manera natural y espontánea la información que adquieren y las circunstancias que los rodean, pero, ante todo, para que haya una aplicación inmediata de lo aprendido.

RELACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE CON LOS MATERIALES DE APOYO



Fuente: Características y metodología. Telesecundaria. Documento elaborado por la Unidad de Telesecundaria. 1998.

Al igual que todos los alumnos inscritos en los servicios educativos que integran la educación básica, los estudiantes de Telesecundaria deben asistir a la escuela 200 días, mismos que integran el año escolar; por esta razón, los materiales proponen actividades para cada uno de ellos.

Durante el ciclo escolar, el alumno recibe cuatro volúmenes de la *Guía de Aprendizaje* y cuatro de *Conceptos Básicos*; cada par de libros incluye información y actividades para el trabajo de 50 días hábiles.

Asimismo, profesores y alumnos cuentan con un programa de televisión para cada una de las siete clases que se imparten al día.

Por su parte, cada docente recibe una *Guía Didáctica* por año escolar y según el grado al que ha sido asignado.

Con base en información proporcionada por la Coordinación General de Educación Telesecundaria, para el ciclo escolar 1999-2000, se distribuyeron 6 millones 971 mil 082 libros de apoyo para los alumnos y 50 mil 504 guías didácticas para maestros. Se contaba además con 4 mil 512 programas de televisión para alumnos y 181 programas destinados a la capacitación y actualización de los maestros y transmitieron 4 mil 200 programas de televisión en apoyo a cada una de las asignaturas.

1.2.6 La estructura de los cursos de Telesecundaria

Los contenidos de cada asignatura se derivan del Plan y programas de estudio oficiales. En Telesecundaria estos contenidos se encuentran organizados para el tratamiento de cada asignatura, en ocho núcleos básicos por año escolar.

AÑO ESCOLAR							
-------------	--	--	--	--	--	--	--

NÚCLEOS BÁSICOS							
1	2	3	4	5	6	7	8

Un núcleo básico es un conjunto de contenidos programáticos en torno a un concepto central, de modo que integren una estructura conceptual perteneciente a un cuerpo técnico de conocimientos de una asignatura.

En un núcleo, la mayor parte de las sesiones se dedica al aprendizaje de nuevos contenidos programáticos, pero también puede haber sesiones dedicadas a profundizar, afirmar, repasar, integrar y evaluar contenidos previamente estudiados. El número de sesiones depende de la carga horaria.

A lo largo del curso, el alumno participa en actividades especiales al inicio y al

final del curso, así como aproximadamente cada tres meses, con propósitos específicos como se muestra en el siguiente esquema:

AÑO ESCOLAR									
Horizontes de la Telesecundaria	Núcleos Básicos							Perspectivas del camino recorrido	
	1	2	3	4	5	6	7		8
	Armando las piezas		Exámenes Institucionales		Demostración de lo aprendido		Vinculación con la comunidad		

“Horizontes de Telesecundaria”. Corresponde a la primera semana de clase de cada una de las materias (de allí que existan “Horizontes del Español”, “Horizontes de Matemáticas”, etc). En estas sesiones se pretende familiarizar al alumno con la metodología de Telesecundaria; darle información sobre la función y uso de la televisión y de los materiales impresos; ofrecerle algunos procedimientos para organizar proyectos de estudio con el grupo, la escuela, la familia y la comunidad, y sugerirle la elaboración de algunos proyectos de beneficio común. Para las sesiones de “Horizontes” existe material impreso y programa de televisión.

“Armando las piezas”. En estas sesiones se integra lo aprendido en varios núcleos y se revisan los aspectos generales de los contenidos de cada asignatura. Estas sesiones permiten al estudiante identificar los temas que domina y localizar deficiencias en el aprendizaje. Las sesiones “Armando las piezas” se llevan a cabo al finalizar los núcleos 3, 6 y 8 y se identifican en las *Guías de Aprendizaje* y en los programas de televisión como Armando las Piezas I, II y III.

“Exámenes institucionales”. Son instrumentos que permiten al alumno, al maestro y al área central apreciar el nivel de eficiencia en algunos aprendizajes. Los exámenes institucionales no influyen en la calificación y acreditación del alumno. Se aplican durante el año para cada asignatura: primero para evaluar los núcleos 1, 2 y 3; después para evaluar del núcleo 1 al 6; finalmente para evaluar todo el año escolar. Para estos exámenes no existe apoyo del programa de televisión.

“Demostración de lo aprendido”. Estas sesiones permiten apreciar los resultados para superar posibles fallas, pretenden reforzar el sentido social de la práctica educativa, integrar diversas actividades escolares en beneficio de los educandos y la comunidad, acrecentar la seguridad personal y la capacidad para comunicarse ante un auditorio, para hacer exposiciones orales. Además permiten establecer correlaciones entre diferentes asignaturas, así como entre éstas y la vida del estudiante. Las *“Demostraciones de lo aprendido”* se presentan en público y se realizan tres al año. Por último cabe aclarar que para estas sesiones sí existen programas de televisión que ejemplifican lo que los alumnos realizarán ante los miembros de la comunidad.

“Vinculación con la comunidad”, son días dedicados a promover el mejoramiento de la comunidad y se realizan en tres momentos a lo largo del año escolar. En cada uno de estos tres días las actividades que se realizan giran en torno a las siguientes temáticas: salud, productividad y cultura. Estas actividades son resultado de los proyectos personales elaborados previamente durante sesiones del curso. También para este tipo de sesiones se han producido programas de televisión que ejemplifican o demuestran la forma en que se pueden vincular los contenidos de las asignaturas para promover proyectos que beneficien a la comunidad.

“Perspectivas del camino recorrido”. Estas sesiones se llevan a cabo al final del curso para culminar las actividades escolares de los ocho núcleos. En ellas los alumnos realizan exposiciones, exhibiciones, presentaciones y evaluaciones y analizan las posibilidades de estudio o de trabajo. En estas sesiones se lleva a cabo la ceremonia de clausura y también se captan alumnos egresados de primaria. Para apoyar este tipo de sesiones existen programas de televisión.

1.2.7 Tipo de cursos de Telesecundaria

Además de su curso regular, el servicio educativo de Telesecundaria ofrece apoyos didácticos para los cursos de verano, los cuales se dividen de la siguiente manera:

Curso propedéutico. Facilita el tránsito de los egresados de primaria al nivel secundaria.

Curso de regularización. Proporciona ayuda a quienes han reprobado una o más asignaturas para reducir la reprobación y la deserción escolares.

Curso de nivelación. Apoya a los estudiantes con bajas calificaciones, dotándolos de más y mejores elementos para resolver sus problemas específicos de aprendizaje.

La estructura de las sesiones y los contenidos de estos apoyos didácticos son los mismos que los del curso regular: el alumno recibe un libro de *Conceptos Básicos* y una *Guía de Aprendizaje* y cuenta con un programa de televisión para cada sesión según el grado que le corresponde, y al maestro se le entrega su *Guía Didáctica*.

1.3 Lineamientos para la enseñanza de la asignatura de Español en el segundo grado

En el MET se establecen los criterios rectores del curso de Español, segundo grado, para que el maestro desempeñe un papel idóneo dentro de las sesiones de aprendizaje y conduzca a los alumnos a obtener el mejor provecho de sus materiales

didácticos, con el objeto de que los adolescentes mejoren notoriamente sus habilidades al hablar, escuchar, leer y escribir.

Las cuatro destrezas arriba señaladas son fundamentales en el curso por dos razones: porque sólo mediante ellas puede alcanzarse el objetivo más amplio de esta asignatura, el cual consiste en **superar la capacidad comunicativa del alumno mediante la lengua**, y porque el camino que conduzca a ese fin ha de ser eminentemente práctico.

A ello se debe que las diversas fases de una sesión de aprendizaje y en general ésta misma se conciben como fuentes de actividad lingüística ininterrumpida: unos minutos antes de que la atención del grupo se concentre en el programa televisado, el alumno lee (comunicación escrita) la breve frase introductoria de la sesión de aprendizaje, la cual, por lo común, tiende a constituirse en una fórmula motivadora del tema tratado y, a la vez, en un factor que induce a elaborar hipótesis respecto del contenido de dicho programa, pues de ese modo el adolescente explorará la información audiovisual que se le ofrece de una manera activa y con una estrategia definida para interpretar adecuadamente los mensajes audiovisuales que incluyen la lengua oral y la escrita.

Luego de haber atendido el contenido del programa (comprensión de mensajes basados en diversos lenguajes, entre ellos la lengua oral y a veces la escrita), el alumno intercambiará comentarios (comunicación oral) con uno o varios de sus compañeros, a propósito de algún aspecto de aquél.

Enseguida, en la mayor parte de las sesiones, el adolescente lee un texto de *Conceptos Básicos* (lectura), a partir del cual realiza actividades de análisis y síntesis (interpretación de mensajes escritos). Más tarde, en una tarea de aplicación, generalmente el alumno habla o redacta (producción de mensajes orales o escritos), para emplear lo aprendido en nuevos contextos.

Después, el adolescente llevará a cabo un proceso de evaluación de su propio trabajo, del de su equipo y del de otros alumnos, a lo largo del cual deberá analizar, interpretar y juzgar las producciones lingüísticas propias y ajenas (análisis e interpretación de mensajes orales y escritos).

Al final de la sesión, el alumno consumará dos mínimas tareas más, que contribuirán a que su dominio en el campo de las habilidades lingüísticas sea más pleno: conocer y aplicar normas ortográficas y ejercitarse para el trazo cada vez más uniforme y legible de la letra.

1.3.1 Papel formativo del Español

El desarrollo de la personalidad se encuentra íntimamente vinculado con el progresivo dominio de la lengua, ya que ésta es indispensable para adquirir una

identidad propia y, a la vez, para relacionarse armónicamente con la sociedad a la que se pertenece.

En efecto, la lengua es el recurso mediante el cual un individuo hace suyas progresivamente las adquisiciones de la humanidad y, de ese modo, alcanza seguridad en sí mismo, se hace poseedor de los valores universales y se vuelve sensible ante los más diversos hechos humanos. Además, también mediante la palabra el ser humano alcanza niveles superiores de organización mental y adopta hábitos de reflexión con los cuales enriquece su información y su formación en todos los sentidos.

El contacto con las diversas manifestaciones físicas y espirituales del hombre sólo es posible, la mayoría de las veces, gracias a la comunicación mediante la lengua. Por eso, el desarrollo lingüístico y el aprendizaje corren paralelos: el alumno acrecienta sus conocimientos sobre la lengua en la medida en que tiene contacto con variados campos del conocimiento y la actividad humanos, y, simultáneamente, sus avances en la comunicación con la palabra lo facultan para tener acceso a contenidos y valores más complejos de la cultura.

Lo anterior permite afirmar el carácter instrumental de la asignatura de Español: los progresos que se hagan en ella son indispensables para que el conocimiento del alumno prospere en todas las asignaturas y para que, en su contacto cotidiano con el mundo, aproveche para sí lo aportado por todos los hombres a la obra de la cultura. Ello se aprecia con mayor evidencia si se recuerda que, en Español, el alumno aguzará sus facultades para comprender y hacer uso de la información que llega a él por vía oral, ya directamente, ya a través de los medios colectivos de comunicación (televisión, radio, cine, prensa) y, además, aprenderá y pondrá en práctica diversas técnicas de lectura y de estudio, incluso en relación con textos escolares de otras materias.

Por las razones hasta aquí expuestas, en la asignatura de Español se pretende que el alumno participe activamente, de manera permanente, interpretando y formulando mensajes respecto a los más diversos temas, en variados contextos y situaciones y en diferentes niveles de la lengua, para que consolide su habilidad desde la conversación informal sobre temas que son de su interés (deportes, espectáculos, actividades recreativas, etc.), hasta la redacción formal de monografías sobre asuntos “serios” (entidad natal, contenidos de textos escolares, ciencia y arte, etc.), pasando por exposiciones orales, debates, mesas redondas, formulaciones de cartas, resúmenes, cuadros sinópticos, informes, etcétera.

1.3.2 Orientación del programa

El programa de esta asignatura debe basarse en la realidad del alumno, en su nivel lingüístico, sus intereses y necesidades de aprendizaje. Así, debe tomar en cuenta las situaciones en las que vive para representar contextos de comunicación familiares y atractivos que muestren la utilidad comunicativa de la lengua.

Además intenta llenar huecos que antes quedaban vacíos, como la interpretación de mensajes orales, puesto que los progresos en la lectura y la redacción dependen en buena medida de que se posea un mínimo de habilidad para escuchar y hablar.

Por ello, con frecuencia se pretenderá que el alumno eleve su competencia comunicativa a partir de la conversación común sobre temas de su interés, tratados en fuentes informativas no escolares e informales (diálogos cotidianos, programas de radio y televisión, revistas de historietas y de espectáculos, tradición oral de la comunidad, etc.). Desde luego, siempre se perseguirá llegar a un nivel más alto: comunicar, con aplomo y eficacia, en contextos formales, contenidos de complejidad superior que supongan un trabajo preparatorio más exigente como por ejemplo: exposiciones orales, redacción de monografías, investigación de tradiciones, entre otras actividades.

La importancia asignada a la comunicación escrita es otro factor que determina el rumbo de la asignatura: por un lado, se aspira a que el alumno considere todo texto empleado como fuente informativa en las sesiones, en tres diferentes niveles de lectura: el de la comprensión literal --el alumno debe ser capaz de parafrasear todo contenido explícito del mensaje o responder preguntas directas respecto a él--, el de la interpretación --el adolescente ha de elaborar hipótesis, así como efectuar inferencias y deducciones, para comprender el contenido del texto más allá de lo manifestado explícitamente en él-- y el de la valoración, donde el estudiante será capaz de emitir un juicio sobre lo afirmado o negado, y adoptará una posición respecto al contenido, fundamentada en razones.

Del mismo modo, el programa aspira a que, en la redacción, el alumno sea capaz de referirse por escrito a un determinado contenido en cuatro diversos niveles: en el primero, dejará a un lado sus propias valoraciones y proyecciones, al parafrasear con toda objetividad información escuchada o leída; en el segundo, formulará su interpretación conforme a los indicios proporcionados en el mensaje escuchado o leído; en el tercero, expresará su personal punto de vista y adoptará una posición fundamentada respecto al tema tratado; por último, realizará composiciones en las que exprese, desde su más honda subjetividad, sus sentimientos, emociones y actitudes.

Otra novedad notable del actual programa está representada por los contenidos relativos a literatura: por un lado, el alumno es requerido para leer fábulas, mitos, leyendas y cuentos sencillos, de preferencia aquéllos que forman parte de la tradición oral de su comunidad; por otro, se ponen a su alcance textos vanguardistas de la presente centuria, para que desde ellos comprenda el difícil momento histórico que les ha tocado vivir a los autores contemporáneos y a él mismo; igualmente, para que en las inquietudes de los personajes de la narrativa actual, o en las búsquedas atrevidas de los autores líricos, identifique, afirme y resuelva las preocupaciones, los estados de ánimo y las emociones que él mismo experimenta.

El último aspecto que orienta la asignatura es éste: se abandona el enfoque de la lingüística estructural y se introduce la reflexión sobre la lengua, con el propósito de que el alumno conozca conceptos fundamentales de la gramática del Español y, al mismo tiempo analice el comportamiento de los hablantes y de la lengua misma, según los contextos sociolingüísticos. Ello quiere decir que no se trata de formar expertos en preceptiva, sino elaboradores de mensajes que sepan valorar, corregir y afinar sus propios mensajes con ayuda de criterios gramaticales y según las variables que le imponga cada situación comunicativa.

1.3.2.1 Interpretación gramática

Con base en las características específicas de la Telesecundaria establecidas en los lineamientos institucionales, el programa de la asignatura aparece interpretado en los siguientes términos:

- Los *programas de televisión* proporcionarán información sobre los contenidos, pero además analizarán e ilustrarán los procesos comunicativos mediante los cuales esos contenidos son aprovechables. Igualmente, apoyarán el aspecto formativo al presentar actitudes positivas respecto a las actividades de comunicación estudiadas.
- Los textos de *Conceptos Básicos* tendrán grados muy diversos de diferentes manejos en el plano de la comunicación, pues por su complejidad, abordarán gran variedad de temas y serán susceptibles pretenderán acercar al alumno a variados campos de la información y la recreación.
- Las *Guías de Aprendizaje* colocarán al alumno en un proceso activo de interpretación y formulación de mensajes, a lo largo del cual reúna información, la interprete, la coteje con su propio mundo de experiencias y conocimientos y la utilice en nuevas situaciones.
- Algunas sesiones de aprendizaje formarán parte del denominado taller de lectura y redacción, el cual procurará que el alumno entable un contacto con la literatura (informativa o artística) más con fines recreativos y de enriquecimiento personal que cognoscitivos.
- La preocupación de mejorar la capacidad del alumno para redactar no se limitará únicamente al contenido y se asignará en cada sesión un espacio para que, sistemática y dosificadamente, el estudiante haga progresos en materia de ortografía y de trazo de letras.

1.3.2.2 Promoción comunitaria

A lo largo del curso se pretende que el alumno redescubra y valore la cultura forjada en su propia comunidad: desde las producciones de mensajes en las cadenas locales de radio y televisión, así como la prensa del lugar, hasta la literatura que es

propia de su tradición oral. Asimismo, procurará que a la hora de aplicar y demostrar sus conocimientos, el estudiante intervenga de manera activa en la vida de la colectividad de la que forma parte, siempre con el afán de mejorarla.

Será conveniente y a veces indispensable que el maestro contribuya a lograr ese objetivo, orientado a sus discípulos para coordinarse con padres de familia y vecinos, y emprender acciones en las que se aproveche el dominio adquirido sobre la comunicación lingüística y se favorezca progresivamente a la comunidad (creación de un periódico comunitario, escenificación de una pieza dramática, etc.).

1.3.3. Descripción de la serie de la asignatura: Español, segundo grado

1.3.3.1 Objetivo educativo de la asignatura:

Lograr que el alumno acreciente las habilidades para manejar con eficiencia la lengua, es decir para que sea capaz de emplearla como un instrumento de comunicación que le permita “expresar y comprender los pensamientos, reflexiones, inquietudes, sentimientos y deseos propios y de otros”, asimismo, que pueda utilizar la lengua como una herramienta de acceso a la cultura.

1.3.3.2 Principio integrador

Los programas de televisión se construirán con base en un principio integrador para cada asignatura y grado que girará alrededor de cinco estudiantes de Telesecundaria, para el caso de Español, segundo grado. Este principio integrador se define en reuniones colectivas a las que asisten los maestros de la Coordinación General de Telesecundaria, los guionistas y los coordinadores de área de la Unidad de Televisión Educativa.

El hilo conductor o elemento de identidad para construir los programas de la asignatura recae en cinco alumnos campesinos (personajes) que asisten a la Telesecundaria, cursan el segundo grado; todos ellos o algunos intervendrán en cada programa como ejemplos de actitudes personales e interactivas deseables. Su función es introducir, cerrar, cuestionar, investigar, comentar o aplicar los contenidos del programa televisivo, interviniendo por lo menos una vez, plenamente integrados al desarrollo del tema y colocados oportunamente en el momento o en los momentos adecuados de la historia y la intención didáctica de cada segmento del programa.

EMILIANO. Un joven líder organizador, inquieto, curioso, de inteligencia normal. Es el cabecilla del grupo de cinco. Cursa el 2º. Grado; tiene 14 años, es moreno, delgado, siente arraigo a la tierra, es trabajador del campo, conoce de agricultura y ganadería; es el más alto de todos, es honesto y noble.

ROSARIO. Una joven aguda, práctica, condescendiente, tierna y participativa. Estudiante de 2º año; tiene 13 años, es romántica, gordita, muy sociable, integra a sus compañeros, organiza festejos. Además es alegre, entusiasta, siempre tiene la solución a mano y es buena estudiante.

BENITO. Joven tímido, callado pero muy dispuesto a ayudar, algo lento para entender, pero tenaz. Estudiante de 2º año. Cuenta con 13 años, es moreno claro, de estatura baja y trabaja como peón.

GERTRUDIS. Una joven muy platicadora, algo imprudente y demasiado claridosa, inteligente pero poco dedicada. Tiene 13 años, es delgada, un poco más clara, trabaja en una tienda, es chismosa, actúa hasta el último momento, apresuradamente y es la que tiene mayores posibilidades económicas.

ALONSO. Un joven aficionado a la lectura, distraído. Ayuda y participa cuando solicitan su apoyo de buena gana. Él es flaco, con anteojos; tiene inventiva y curiosidad. Tiene 13 años y es hijo de un maestro de primaria.

1.3.3 Estructura del curso

La asignatura de Español está integrada por ocho núcleos, de los cuales se ha seleccionado el tercero.

NÚMERO DEL NÚCLEO	NOMBRE DEL NÚCLEO	NÚMERO DE SESIONES POR NÚCLEO
1.	<i>Horizontes de Español</i>	10 programas
2.	<i>Mensajes para todos</i>	24 programas
3.	<i>Ecós de realidades y fantasías²⁷</i>	23 programas
4.	<i>Caminos de la ciencia</i>	23 programas
5.	<i>Alcances del diálogo</i>	24 programas
6.	<i>El mundo del teatro</i>	23 programas
7.	<i>Caminos del saber</i>	23 programas
8.	<i>Mensajes vanguardistas</i>	26 programas

1.3.4.1 Esquema o fórmula pedagógico-comunicacional para la asignatura de Español, segundo grado de la Telesecundaria: formato televisivo

Como parte del principio integrador se definió también el formato general que le da unidad e identidad a la serie de Español. La estructura establecida está diseñada con base en once segmentos perfectamente diferenciados –al menos en el momento de

²⁷ Corresponde al núcleo seleccionado en este trabajo, del que se seleccionaron cuatro programas.

la planeación de la serie-- pero no por ello separados o sin relación a la temática e intencionalidad didáctica a cubrir.

NÚMERO DEL SEGMENTO	NOMBRE Y DESCRIPCIÓN DEL SEGMENTO
1	<u>Entrada institucional.</u>
2	<u>Cortinilla y cápsula “Recuerda”.</u> Formará parte del esquema, aparecerá para recordar alguno de los aspectos que se desarrollaron en el programa anterior. En la <i>Guía de Aprendizaje</i> y en la <i>Pauta Académica</i> se especifica lo que debe contener esta sección. Duración máximo 1 minuto.
3	<u>Identificación del programa.</u> Aquí se presentan los títulos que identifican a la materia. Su duración es de un minuto.
4	<u>Segmento de apertura.</u> Momento motivacional que será una llamada de atención al alumno. Se tratará de un momento cúlpe utilizado en el programa o independiente, pero con referencia al tema a tratar. Su duración debe ser de 30 segundos a un minuto máximo, siempre y cuando se justifique. Este segmento deberá ser el último en trabajarse. Una vez que haya resuelto el programa, entonces se sabrá cómo y con qué elementos se habrá de conmovier y aprehender al alumno.
5	<u>Planteamiento del tema.</u> Lo más sencillo posible, provocando al alumno con preguntas que se contestarán a lo largo del programa. Entre más formas variadas se utilicen, mejor. La duración de este segmento es de un minuto con treinta segundos.
6	<u>Desarrollo del tema, primera parte.</u> Presentación audiovisual del contenido. Se presentarán imágenes propias y textos ágiles y sencillos. Este segmento es uno de los más difíciles de resolver auditivamente, ya que es la parte medular de la enseñanza. Sin embargo, se deberá aprovechar al máximo las posibilidades visuales para enriquecer al audio sin que le sea obvio, intrascendente, ni simple. La duración de este bloque es de tres minutos.
7	<u>Segmento recreativo.</u> Aquí se tratará de darle más importancia al video que al audio. Puede utilizarse la información del segmento anterior para crear esparcimiento y así reforzar el conocimiento de forma diferente. Trabajar la idea de manera más amena. Dura un minuto.
8	<u>Segunda parte del contenido.</u> Audiovisualmente se continúa presentando el contenido que se inició en el segmento 5. Tendrá el mismo tratamiento que el segmento tres. En este bloque se terminará con la exposición del tema. Se concluye con una exposición verbal accesible. Su duración es de tres minutos.
9	<u>Segmento dedicado a la aplicación de lo aprendido.</u> Lo enseñado en qué le beneficia al alumno en su realidad inmediata. Este segmento podrá ser utilizado también para la realización de algún ejercicio cuando la intención didáctica lo permita o para la reflexión de los contenidos tratados. Su duración será de un minuto con treinta segundos.
10	<u>Segmento final.</u> Este segmento se trabajará ya sea expresando brevemente lo esencial del contenido temático en una exposición audiovisual sumaria, o reuniendo por medio de la síntesis los principios básicos del contenido temático. Inclusive podrán manejarse (como conclusión) obteniendo una consecuencia de lo expuesto a lo largo del tema. Su duración es de un minuto.
11	<u>Salida Institucional.</u> Créditos del programa. Su duración es de treinta segundos.

1.3.4.2 Género

A la serie de programas de Español no puede asignársele un género único, puesto que se trata de una materia instrumental en la que se pretende desarrollar las habilidades de los alumnos para: hablar, escuchar, leer y redactar.

Se sugiere que los programas combinen distintos géneros: ficción, documental y periodístico. Esto es, se pretende dar variedad a los programas, empleando géneros distintos en cada segmento. Se espera que con ello se propicie y enriquezcan las posibilidades para que el alumno ponga en práctica lo aprendido y que se identifique con situaciones similares a las que él vive.

También se pretende que se empleen diferentes géneros informativos como la entrevista, el reportaje, mesas redondas, noticiarios, crónicas, etc., además de dramatizaciones u otros tratamientos televisivos.

1.3.5 Generalidades de la fórmula pedagógico-comunicacional

1. Cada segmento tiene su propio lenguaje audiovisual; debe ser una unidad (como cápsula). Debe quedar cerrada sin dejar nada pendiente. Sin embargo, todos los segmentos que circundan sobre el mismo tema deben quedar enlazados como eslabones de una cadena. Hay que recordar que el medio de la televisión es fugaz.

2. Una idea central es darle a cada núcleo un ámbito específico en el cual puedan desarrollarse las diferentes sesiones. Esto no quiere decir que el ámbito se convierta en camisa de fuerza para el manejo de los diferentes contenidos temáticos. Trabajar con ámbitos permitirá darle unidad y coherencia a los núcleos de trabajo. Los ámbitos se emplearán como elementos de identificación, pero no deben ser el único espacio donde se desarrolle el núcleo; también deben abarcar espacios aledaños. El programa también se enriquecerá con material de archivo.

3. Cada ámbito tendrá su propia “lista de personajes”, esto permitirá trabajar con actores fijos en cada núcleo y posibilitará explotar los elementos que cada personaje pueda aportar. Lo importante es aclarar que no se trata de una serie en el manejo de los temas.

ESQUEMA DEL TERCER NÚCLEO DE ESPAÑOL: ÁMBITOS Y PERSONAJES

NÚCLEO	EJES ESTRUCTURALES	EJE TEMÁTICO	ÁMBITO	PERSONAJES
3. Ecos de realidades y fantasías	-Lengua hablada -Lengua escrita -Reflexiones sobre la lengua -Recreación Literaria	Tradiciones y leyendas	Hacienda	Tres adolescentes, una señora, un señor, dos pequeños, una cocinera o ama de llaves, un capataz o caporal, un visitante, tres personajes que recrean las historias.

NOTA. Los adolescentes presentados en los ámbitos se caracterizarán según la definición del Principio Integrador y en cada programa aparecerá al menos uno de esos personajes.

Del listado de 178 programas de la serie de Español, segundo grado²⁸ se efectuó una primera preselección considerando los ocho núcleos, de la cual se escogió el núcleo tres: “*Ecos de realidades y fantasías*”, conformado por 23 programas que fueron sometidos a una revisión general de primera y segunda impresión. De ellos se seleccionó un programa representativo de cada uno de los cuatro ejes estructurales de la asignatura: lengua hablada, lengua escrita, reflexiones sobre la lengua y recreación literaria.

Los personajes adicionales para el Núcleo 3 son los siguientes:

PERSONAJES	CARACTERIZACIÓN
Genaro	Maestro de grupo de Telesecundaria, de 26 años, con rasgos indígenas, tiene autoridad moral, marcado interés por los alumnos, es coordinador, muy abierto al diálogo.
Nabor	Tendero, padre de Gertrudis, panzón, de 40 años, alto, colaborador y preocupado por su hija.
Chole	Madre de familia, de 40 años. Su hijo es Benito (otro personaje del principio integrador), ella es preocupada, gorda, trabaja vendiendo comida.
Don Lupe	Abuelo de Rosario, artesano, de 70 años, viste tradicionalmente, es muy conservador.
Gisela	Niña traviesa, estudia la Telesecundaria, algo floja, hermana mayor de Rafael.
Rafael	Estudiante precoz, muy observador, inquieto, hermano menor de Gisela.
Chema	Hombre de campo, viudo, padre de Emiliano (uno de los personajes del principio integrador), es propietario de una parcela.
Alumnos de clase	Cuatro adolescentes extras para el grupo.

4. Se trabajará con tres cortinillas plenamente definidas, a fin de darle a la materia elementos que la distingan de las demás. Estas cortinillas se desarrollarán por animación y cada una tendrá una función específica.

5. Las cortinillas se diseñarán por Núcleo, ya que es necesario dividir visualmente los segmentos. Esta pequeña pausa puede ser desde un cartón hasta algo más creativo. En el guión debe diagramarse con una línea horizontal que atraviese la hoja. Para el caso del Núcleo tres son:

1ª. Cortinilla que da paso a la sección “*RECUERDA*”.

2da. Cortinilla de reforzamiento. Se empleará cuando se dé un punto o concepto importante. Puede ser antes del segmento 7 de aplicación y de reflexión. La identificaremos con una frase. Vgr. “*Para crecer juntos*”.

3ª. Cortinilla de cierre, se empleará para despedir el programa y también tendrá su propia animación y su frase de identificación. Vgr. “*Cuéntamelo todo*”.

²⁸ Vid. *Supra* en el apéndice la relación general de los programas que conforman los ocho núcleos correspondientes a la asignatura de Español para el segundo grado del Modelo Educativo de la Telesecundaria.

6. El orden de los segmentos 4, 5 y 6 no es rígido. Podrán cambiarse cuando se justifique plenamente la propuesta del guionista o cuando lo permita el desarrollo del tema.

7. Se contará con la posibilidad de alterar algún segmento hasta un minuto más o menos del tiempo señalado, tomando o dando a otro segmento ese tiempo.

8. Debe utilizarse un lenguaje sencillo (platicado), familiar y ameno, con parlamentos cortos y precisos. No debe abusarse nunca del audio sino darle fuerza con el video y no recargarlo o haciendo de éste una mera ilustración.

9. Cada programa se considera como una única emisión, aunque se tenga la opción de dividir la información o contenidos en dos o más; nada debe quedar pendiente o inconcluso.

1.3.6 Consideraciones metodológicas

1.3.6.1 Carga horaria: Cinco horas semanales

1.3.6.2 Propósitos desglosados del curso de Español, segundo grado

- Acrecentar la habilidad para formular mensajes (orales y escritos) coherentes y precisos. Aumentar la habilidad para comprender los mensajes en tres niveles: literal, interpretativo y valorativo.
- Aumentar la habilidad para hablar con buena dicción.
- Desarrollar una serie progresiva de destrezas para la lectura.
- Desarrollar destrezas para formular mensajes con precisión y coherencia.
- Incrementar la habilidad para escuchar.
- Incrementar la capacidad para reflexionar sobre los usos más adecuados de la lengua según la situación comunicativa.

1.3.6.3 Estrategia didáctica general utilizada en el proceso

En las reuniones para el diseño de la serie también se establecieron procedimientos recomendados para incrementar habilidades puede ser el siguiente:

- Presentar un modelo de la habilidad que se pretende desarrollar.
- Ejemplificar paso a paso cómo se realiza el proceso.
- Aplicar la habilidad a otras situaciones.
- Mostrar actitudes que favorecen el desarrollo de la habilidad.
- Partir de las necesidades e intereses de los alumnos y de las características de su entorno y comunidad.
- Reflexionar sobre el punto anterior para introducirse en los contenidos de aprendizaje.
- Procesar la información mediante ejercicios de análisis y síntesis.

- Aplicar los aprendizajes, siempre que sea posible, para mejorar los niveles de vida de los alumnos, sus familiares y los vecinos de la comunidad.
- Todo lo anterior estará permeado por las evaluaciones inicial, formativa y final que permita ajustar los elementos que intervienen en el proceso educativo según sea requerido.

1.3.6.4 Aspectos pedagógicos

- Es conveniente mostrar en los programas las actitudes que favorecen y obstaculizan la comunicación interpersonal.
- Incluir ejemplos de la vida cotidiana donde el uso adecuado de la lengua ayuda a resolver problemas de comunicación.
- Mostrar cómo los contenidos estudiados se relacionan con la realidad de los estudiantes, la comunidad y el país.

1.3.6.5 Recursos de producción

Dentro de la etapa de planeación también se consideraron aspectos de producción como los siguientes: recursos audiovisuales que pueden emplearse y algunas recomendaciones generales para lograr la calidad técnica y expresiva del lenguaje audiovisual:

- Material de archivo
- Dramatizaciones.
- Locaciones.
- Entrevistas, sondeos y testimoniales.
- Animaciones hechas por computadora.
- Dos voces institucionales en *off*.
- Música de fondo y elaborada ex profeso para las cortinillas.
- Efectos sonoros y visuales.
- Los personajes deben ser caracterizados por actores de primera línea, de manera que proyecten las actitudes adecuadas.
- La dicción de los actores debe ser la adecuada para que los mensajes orales se entiendan con claridad.
- La ambientación debe diseñarse y presentarse tomando en cuenta que los programas van dirigidos a los alumnos que viven en el medio rural.
- Los letreros en súper deben verse claramente. Para lograr esto es importante que exista un contraste adecuado de colores.
- Los letreros en súper deben permanecer el tiempo suficiente para poder leer, particularmente en las sesiones de evaluación y demostración de lo aprendido.
- Debe cuidarse la calidad del audio, de manera que la música y los efectos sonoros no impidan la audición de los mensajes verbales.
- No se debe abusar de los efectos sonoros visuales.
- El equipo de producción debe participar, al inicio de cada núcleo, en las discusiones con la Unidad de Telesecundaria.

Con todos los lineamientos acordados por los responsables del diseño y producción de los programas de Español, se esperaba que éstos sean tomados en cuenta al momento de la redacción y realización de los mismos. Ello será el propósito de los dos siguientes capítulos, para dar cuenta, primero, de la lectura televisiva de los cuatro ejemplos seleccionados y después, efectuar la valoración de los contenidos televisivos.

CAPÍTULO 2

LO APARENTE EN EL TEXTO AUDIOVISUAL: LECTURA TELEVISIVA DE LOS PROGRAMAS DE ESPAÑOL

2.1 Una estrategia de análisis

En el capítulo anterior se incluyó la **lectura situacional**, es decir, el análisis de las condicionantes institucionales, espacio-temporales, económicas, políticas y socioculturales que enmarcan el diseño, producción y transmisión de los programas de televisión del Modelo Educativo de Telesecundaria (MET), es decir, situarlo en un contexto significativo. Toca ahora introducirse al segundo nivel: el **análisis televisivo** de los textos audiovisuales, a fin de analizar lo más objetivamente posible, las imágenes y los sonidos.

La lectura televisiva constituye el momento central de la metodología para dar cuenta de los contenidos educativos de los programas de la asignatura de Español del segundo grado.

La estrategia metodológica que se aplicará en este capítulo supone tres fases, todas ellas encaminadas a describir y analizar lo explícito en el texto, lo que aparece o se hace evidente a través del lenguaje audiovisual. Primero se presenta la *lectura narrativa*, orientada a determinar qué pasa y qué se explica en el programa, esto es considerar a los programas como una historia, un relato, para deconstruir cada uno de sus componentes (argumento, estructura narrativa, personajes, entorno). Luego se incluye el *análisis formal*, donde se analiza el tratamiento que se ha dado a la historia, detectando cómo pasa y cómo se explica aquello que sucede, tanto desde la perspectiva del estilo como desde el punto de vista de los recursos formales utilizados. En tercer término se efectúa la *lectura temática*, que permite analizar por qué pasa esto y por qué se explica así, para encontrar el sentido de la obra o la intención última de los autores, ya sea ésta consciente o inconsciente.

Para tener una idea más amplia de la serie de Español, se revisaron los 24 programas del núcleo básico tres titulado: *Ecos de realidades y fantasías**. Ello permitió tener una panorámica de la manera en que son abordados distintos temas para el desarrollo de las cuatro habilidades del Español: hablar, escuchar, leer y escribir.

* *Vid. supra*: Cuadro de programas del Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*. Ahí se especifica el nombre de cada programa, el tema que se pretende desarrollar, la intención didáctica u objetivo de cada programa, el eje estructural con el que se vincula y el tipo de programa.

También se pudo revisar si se atendió al principio integrador con el que se diseñó la serie, a fin de darle continuidad y unidad temática, didáctica, estilística y dramática.

RELACIÓN DE LOS PROGRAMAS DEL NÚCLEO -3: <i>Ecos de realidades y fantasías</i>					
No. Programa	TÍTULO DEL PROGRAMA	TEMA	INTENCIÓN DIDÁCTICA	EJE ESTRUCTURAL	TIPO DE PROGRAMA
35	<i>IMPRESIONES DE LO LEÍDO</i>	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN	INTERCAMBIO DE OPINIONES	LENGUA HABLADA	INTRODUCCIÓN
37	<i>ECOS TRADICIONALES</i>	LECTURA DE UNA LEYENDA	COMPARACIÓN ENTRE VERSIONES DE UNA LEYENDA DE LA COMUNIDAD	LENGUA HABLADA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
38	<i>RESCATE DE LAS LEYENDAS</i>	RECOPILACIÓN DE LAS LEYENDAS PROPIAS DE LA REGIÓN	REDACCIÓN DE LEYENDAS BASADAS EN RELATOS ORALES	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
39	<i>PERFILES DE FANTASÍA</i>	LECTURA DE MITOS	ANÁLISIS DE UN MITO	RECREACIÓN LITERARIA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
40	<i>FANTASÍAS DE LEJANAS REALIDADES</i>	RESCATE DE MITOS DE LA COMUNIDAD	REDACCIÓN DE UN MITO DE LA COMUNIDAD	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
41	❖ LA GIRA DEL GUERRERO	ORTOGRAFÍA	USO ADECUADO DE LAS SILABAS GUE, GUI, GE, GI	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
42	❖ RELATOS CON MENSAJE	CARACTERÍSTICAS DE LA FÁBULA	CARACTERÍSTICAS DE UNA FÁBULA ANÁLISIS DE UNA FÁBULA	RECREACIÓN LITERARIA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
43	❖ LECCIONES INOLVIDABLES	RECOPILACIÓN DE FÁBULAS	RECOPILACIÓN DE FÁBULAS REDACCIÓN DE FÁBULAS RESCATADAS DE TRADICIONES ORALES	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
44	<i>VARIACIONES SOBRE UNA FÁBULA</i>	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN	PARÁFRASIS DE UNA FÁBULA	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
45	<i>ECOS PREHISPÁNICOS</i>	VOCES INDÍGENAS EN EL ESPAÑOL DE MÉXICO	RECOPILACIÓN DE PALABRAS DE ORIGEN INDÍGENA	REFLEXIONES SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
46	<i>CUENTOS DEL ABUELO</i>	REDACCIÓN AL ESTILO DE TEXTOS TRADICIONALES	TRANSCRIPCIÓN DE RELATOS DE LA TRADICIÓN ORAL	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
47	<i>DE BOCA EN BOCA</i>	RECOPILACIÓN DE TEXTOS TOMADOS DE LA TRADICIÓN ORAL	ELABORACIÓN DE UNA ANTOLOGÍA	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO

48	EL CONSEJERO OPORTUNO	GUIÓN PARA UNA EXPOSICIÓN ORAL	PREPARACIÓN DE UNA EXPOSICIÓN ORAL	LENGUA HABLADA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
49	❖ SIN MIEDO ANTE EL PÚBLICO	EXPOSICIÓN ORAL DE UN TEMA	EXPOSICIÓN ORAL DE UN TEMA PREPARACIÓN DE UNA EXPOSICIÓN ORAL	LENGUA HABLADA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
50	INFORMACIÓN EMPAQUETADA	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN	RESÚMENES DE NOTAS TOMADAS EN CLASE	LENGUA ESCRITA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
51	CÓMO ELEGIR Y PROTEGER	ORTOGRAFÍA	USOS DE PALABRAS TERMINADAS EN GER, GIR	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
52	UNA PAREJA DE AMIGOS	EL SUJETO Y PREDICADO EN ORACIONES SIMPLES	IDENTIFICACIÓN DE ORACIONES SIMPLES	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
53	LO QUE DÍ, VÍ Y OÍ	EL OBJETO DIRECTO	IDENTIFICACIÓN DEL OBJETO DIRECTO	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
54	A QUIÉN O PARA QUIÉN	EL OBJETO INDIRECTO	LOCALIZACIÓN DEL OBJETO INDIRECTO	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
55	DÓNDE, CUÁNDO Y CÓMO	EL CIRCUNSTANCIAL	IDENTIFICACIÓN DEL CIRCUNSTANCIAL EN ORACIONES	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	DE AVANCE PROGRAMÁTICO
56	HUELLAS DE REALIDADES Y FANTASÍAS	ELABORACIÓN DE UN ESQUEMA	INTEGRACIÓN DE LO APRENDIDO	TODOS	INTEGRACIÓN DEL NÚCLEO
57	INTERPRETACIÓN DE LAS HUELLAS	EXPLICACIÓN DEL ESQUEMA DE INTEGRACIÓN	DEMOSTRACIÓN DE LO APRENDIDO	EVALUACIÓN	EVALUACIÓN DEL NÚCLEO
58	ARMANDO LAS PIEZAS I	PANORÁMICA DE LO APRENDIDO	INTEGRACIÓN DE LOS TRES PRIMEROS NÚCLEOS	TODOS	INTEGRACIÓN PARCIAL DE TRES NÚCLEOS

❖ Son los programas objeto de análisis.

Otra utilidad de la revisión general de los programas del núcleo fue posibilitar una mejor selección de las emisiones a analizar desde una perspectiva fundamentalmente cualitativa. Así, en primera instancia se descartaron los programas de corte introductorio, de resumen parcial y final y los de evaluación del núcleo, de tal suerte que sólo se consideraron aquellas emisiones de avance programático, es decir las que abordan algún tema.

Una vez identificadas, se agruparon atendiendo a los cuatro ejes estructurales de la asignatura de Español establecidos en el Plan de Estudios de enseñanza media-básica.

Cabe destacar aquí que los ejes estructurales o cuatro grandes ámbitos hacia los que se enfoca la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Español en el nivel medio básico, son los siguientes:

El eje de **lengua hablada** tiene como objetivo principal incrementar en el alumno las habilidades necesarias para que se exprese verbalmente, con claridad, precisión coherencia y sencillez.

El eje de **lengua escrita** tiene como objetivo principal que el alumno adquiera los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de textos.

El eje de **recreación literaria** tiene por objetivo que el alumno aborde contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios, que fomente su lectura, disfrute de la literatura y ensaye la creación de obras literarias.

El eje de **reflexión sobre la lengua** tiene por objetivo que el alumno utilice correctamente la lengua conforme a reglas reconocidas.

De estos cuatro grupos de programas se seleccionó aleatoriamente un programa de cada eje, mismos que sirvieron de base para el análisis crítico efectuado.

Los programas seleccionados en función de cada eje estructural fueron los siguientes:

Eje estructural	Nombre del programa
Lengua hablada Lengua escrita Reflexiones sobre la lengua Recreación literaria	<i>Sin miedo ante el público</i> <i>Lecciones inolvidables</i> <i>La gira del guerrero</i> <i>Relatos con mensaje</i>

Joan Ferrés propone que antes de proceder a la observación y registro preciso de datos, es conveniente hacer una revisión inicial del programa. Ésta es una vista de primera impresión en la cual “se parte de la verbalización espontánea de las reacciones, es decir, qué impresión ha causado la obra, si ha gustado o no; qué es lo que más ha satisfecho y lo que menos, son las reacciones a nivel visceral, estético, ideológico y ético”.²⁹ A decir de este autor, el método comprensivo para analizar los mensajes televisivos involucra una apreciación espontánea, sensible, afectiva del espectador o del analista, y necesariamente supone también un riguroso análisis racional, un proceso reflexivo, crítico, pero como punto de llegada, no de partida, ya que, dice el autor, comprender el discurso audiovisual es un acto afectivo-intelectual.

²⁹ Joan Ferrés, Televisión y educación, p.185

Luego del visionado de primera impresión los programas seleccionados se analizaron rigurosamente tantas veces como fue necesario para desentrañar lo que Casetti y di Chio denominan “la arquitectura y el funcionamiento”, es decir, reconstruir la estructura y los procesos o estrategias que despliegan los programas de televisión. Definitivamente, no se trata sólo de medir cuantitativamente la presencia de determinados temas, figuras o ambientes, sino de poner de relieve las configuraciones cargadas de sentido, resultado de la construcción de mundos propiamente dichos, basados en una realidad representada.

“El análisis del texto televisivo apunta a recuperar algunos puntos esenciales. Por un lado se orienta hacia los aspectos concretos del texto y hacia los modos en que dicho texto se construye y, por el otro lado, extiende su atención hacia el modo de interpretar su significado en un sentido global, de valorizar los temas de los que se habla y su forma de enunciación”.³⁰

Estos dos autores subrayan la importancia de diseñar un instrumento metodológico o esquema de lectura que es un dispositivo que sirve para <guiar> la atención del investigador.

Para el caso del análisis del texto televisivo y sobre la base de la propuesta metodológica planteada por Ferrés para el análisis crítico de series televisivas y fílmicas, se procedió a diseñar los instrumentos de análisis que guiaron la observación y el registro de la lectura audiovisual.

Se diseñaron catorce fichas de registro,³¹ cada una de las cuales incluyeron distintas categorías e indicadores de análisis, previamente definidos. Estos instrumentos se probaron a fin de comprobar su operatividad.

Además de las fichas de registro, la lectura televisiva requirió de la elaboración de fichas de trabajo en las que se fueron anotando comentarios sobre cada aspecto revisado. Asimismo, hubo necesidad de apoyarse en la grabación sonora y posterior transcripción tanto del audio de los cuatro programas como de observaciones de corte cualitativo que sirvieron de base para el análisis temático y la lectura valorativa que se expondrá en el tercer capítulo.

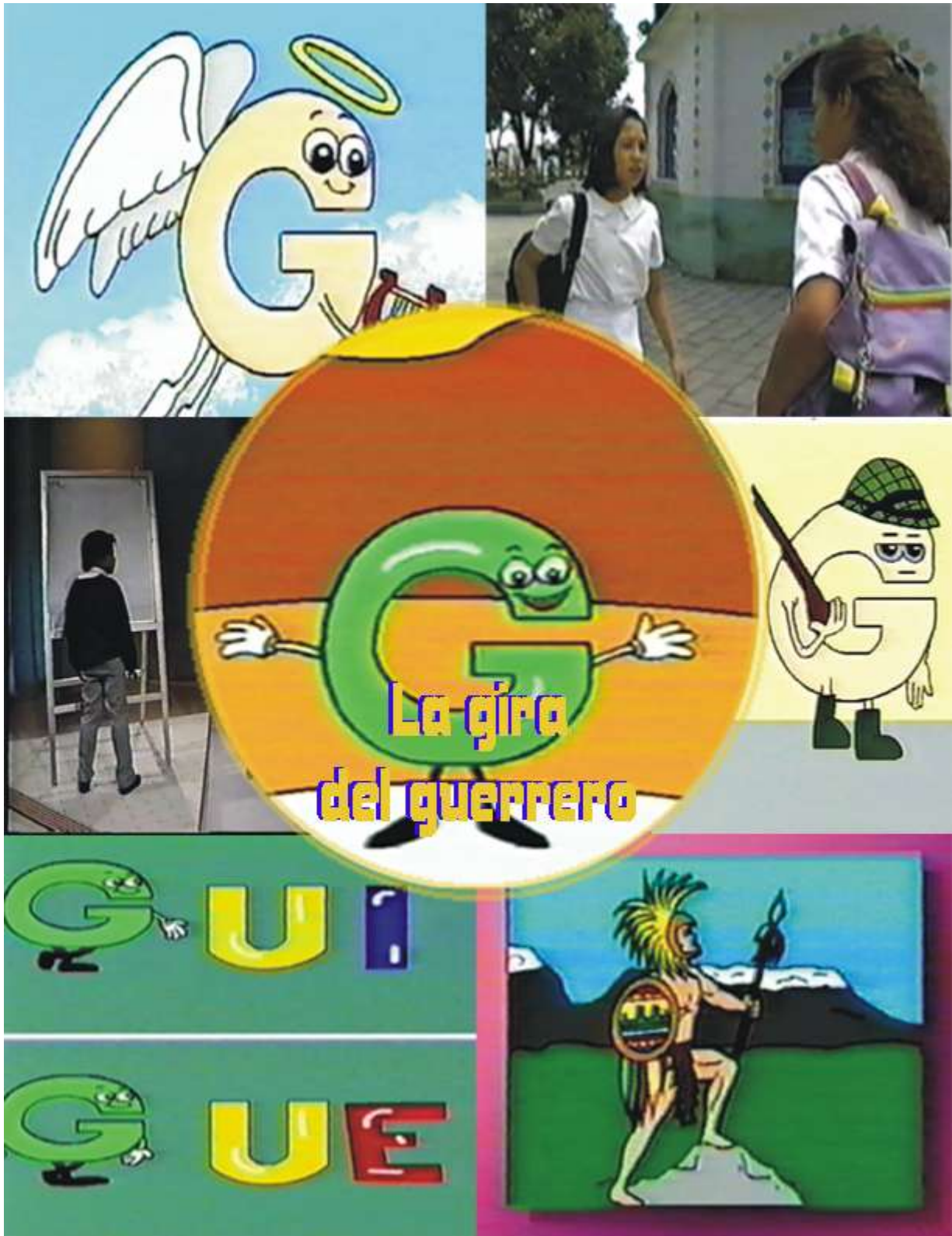
Es muy importante destacar que la lectura televisiva se efectuó tomando como unidades discursivas los once segmentos en que está dividido cada uno de los programas, mismos que se describieron en el capítulo anterior y que constituyen la estructura básica de la fórmula pedagógico-comunicacional. Dado que algunos de estos segmentos o parte de ellos son exactamente iguales en todos los programas del núcleo, algunas descripciones y el análisis de las mismas aparecen reiteradamente en los cuatros casos analizados; sucede así con la entrada

³⁰ Francesco Casetti, - Federico Di Chio, Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación, p. 249.

³¹ Los formatos de las fichas de registro empleados para efectuar la lectura narrativa, el análisis formal y la lectura televisiva, se incluyen como anexos.

institucional, la cortinilla *Recuerda* y el segmento de identificación del programa, en el que sólo cambia el número y nombre de la sesión.

A continuación se presentan los resultados de la lectura televisiva de los cuatro programas de Telesecundaria seleccionados.



2.2 Lectura televisiva de cuatro programas

2.2.1 Programa: *La gira del guerrero*

Datos de identificación del programa:

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 41

Número de la sesión del núcleo: 3

Tema: ortografía de la letra "g"

Intención didáctica: Uso adecuado de las sílabas "gue", "gui", "ge" y "gi".

Eje estructural: reflexiones sobre la lengua

2.2.1.1 Impresión general del programa

En general, el programa tiene muchas deficiencias, ya que la actuación de los personajes es mala y no es creíble. La dicción de Gisela y Rosita --personajes centrales del programa-- es poco clara, sus diálogos y sus actitudes son muy forzados, en particular la actitud de Gisela --personaje protagónico--, es desagradable, poco edificante y desmotivadora para los niños. Hay partes del programa que no se justifican y poco contribuyen a la comprensión del tema. En contraste, la animación que se presenta en el segmento de apertura es atractiva y está llevada con buen ritmo.

Lo mejor del programa es la recreación animada en un circo donde la estrella principal es la letra "g"; sin embargo, aunque se pretenden enfatizar los distintos fonemas de la g, éstos nunca se escuchan.

2.2.1.2 Lectura narrativa

Este tipo de análisis consiste en verbalizar el argumento, aquello de lo que trata ampliamente la historia. Permite encontrar sus núcleos narrativos y la estructura del relato. A través de la lectura narrativa también se detecta qué pasa y qué se explica en la serie o en cada programa.

2.2.1.2.1 La historia

La historia se refiere a lo que sucede, expresado a través de las acciones, los personajes que las realizan, los móviles y sentimientos que los mueven y la época y lugares en donde ocurren los acontecimientos.

¿Qué pasa?

El personaje central, Gisela, está preocupada porque salió mal en su examen de ortografía por no saber usar correctamente la letra “g”. Está molesta porque reprobó su examen debido a que no estudió por andar de traviesa. Ella le platica a su amiga Rosita su situación. Ésta le dice que gracias a los consejos que le dio la maestra y a unos libros que consultó mejoró mucho su ortografía. Rosita promete ayudarla. Posteriormente, ya en el salón de clases, la maestra informa a todos los alumnos del grupo de Gisela que por instrucciones del presidente municipal se va a organizar un concurso para ver quién prepara el mejor guiso de la región durante las fiestas del pueblo. Además, la maestra les dice que ganará la receta que no tenga faltas de ortografía, ante lo cual Gisela asume una actitud arrogante, pues asegura ante su grupo que ella será la ganadora, pero en realidad, está preocupada porque no sabe usar la “g”. Por ello, acude a ver a la cocinera doña Carmen a pedirle la receta de un guiso. Ésta accede a darle la receta de un guiso de Guerrero, pero no puede ayudarle a redactarla porque reconoce que no sabe leer ni escribir.

Lo anterior angustia a Gisela, al grado de que ya en su casa, mientras ve la televisión en compañía de su amiga Rosita, se imagina que participa en un concurso de ortografía donde compite contra un niño escribiendo palabras con “g”. Ella se equivoca, por lo que el conductor del programa de televisión le tacha enérgicamente todos sus errores, avergonzándola.

Posteriormente, el día del concurso del municipio, sin hacer evidente cómo lo logró, Gisela es felicitada por la maestra, porque su receta, casi no tuvo errores ortográficos.

Estas situaciones se desarrollan en la época actual en algún poblado semi urbano de nuestro país.

¿Qué se explica?

Se pretenden explicar las reglas ortográficas de la letra “g”, así como las dificultades que esta letra impone debido a que tiene tres sonidos: uno suave, uno fuerte y otro con diéresis. Se presentan los problemas que implica el uso de la letra “g”, debido a que tiene varios sonidos, según las letras con las que se combine. Asimismo se dan a conocer sus normas ortográficas acompañadas de ejemplos, los cuales se presentan por medio de textos y dibujos.

Paralelamente a lo anterior, se explica la problemática que enfrenta una estudiante de secundaria por no haber estudiado el uso de esta letra, debido a que ocupa su tiempo en cometer travesuras.

2.2.1.2.1.1 Núcleos narrativos

¿Qué sucede en lo didáctico y en lo dramático en cada segmento?

Como ya se ha señalado, el formato de los programas de Telesecundaria tiene una estructura segmentada, donde el tiempo de duración, características e intención didáctica de cada uno de los once bloques narrativos o segmentos han sido

asignados previamente --tal y como se explicó en el Capítulo 1--, pero no así la historia, misma que, de acuerdo a lo planeado, es creada por el guionista para dar soporte o vincular los contenidos educativos.

Al identificar lo que sucede en cada segmento fue necesario diferenciar dos tipos de discurso: el dramático y el didáctico. El primero se refiere al uso de recreaciones ficticias para contar una o varias anécdotas; el segundo está orientado a presentar los contenidos educativos propiamente dichos, establecidos para la sesión de aprendizaje.

¿Qué sucede en lo didáctico?	¿Qué sucede en lo dramático?
<p><i>Segmento uno: Entrada institucional</i> Duración: 29'</p> <p>Se hace una invitación a estudiar la materia de Español en una teleaula moderna.</p>	<p><i>Segmento uno</i></p> <p>Se da a entender que algunos niños entran alegremente a un salón de Telesecundaria, las tomas sugieren que ellos observan todos los elementos que hay en la teleaula, hasta detenerse frente a un televisor que los invita a estudiar Español.</p>

<p><i>Segmento dos: Cortinilla y Cápsula Recuerda</i> Duración: 1' 05"</p> <p>En la cortinilla se invita a recordar lo visto la clase anterior utilizando el recurso de la palabra escrita.</p> <p>En la cápsula <i>Recuerda</i> se retoman los aspectos principales acerca de cómo escribir un mito, tema visto en la sesión pasada.</p>	<p><i>Segmento dos</i></p> <p>Una mancha de tinta con forma humana juega con su birrete y es absorbida por una pluma fuente que ya cargada, escribe con letras manuscritas la palabra <i>Recuerda</i>.</p> <p>La acción inicia cuando Rosario está sentada en una jardinera de la escuela y llega Benito. Ambos platican amistosamente sobre el procedimiento para escribir un mito, tema visto en la clase anterior.</p>
<p><i>Segmento tres: Identificación del programa</i> Duración 25"</p> <p>Se presentan con precisión la materia y el grado; así como nombres y números del núcleo y del programa.</p>	<p><i>Segmento tres</i></p> <p>Aparecen en la pantalla los textos referentes a la identificación del programa y del núcleo.</p>
<p><i>Segmento cuatro: De apertura</i> Duración: 1' 02"</p> <p>Se dan a conocer los cambios en el sonido de la "g" fuerte y suave, según la combinación que tenga con determinadas letras. Sin embargo, nunca se escuchan los sonidos. Al final se destaca la importancia de escribir correctamente.</p>	<p><i>Segmento cuatro</i></p> <p>La acción inicia en un circo, en donde la estrella principal es una letra "g" (presentada en animación), misma que al combinarse con otras letras cambia su sonido, de fuerte a suave. Un niño del público pregunta al final: ¿cómo le hizo para cambiar?</p>

<p><i>Segmento cinco: Planteamiento del tema</i> Duración: 3' 08"</p> <p>Sólo se cuenta la anécdota, pero no hay contenido didáctico.</p>	<p><i>Segmento cinco</i></p> <p>Al salir de la escuela Gisela está preocupada porque reprobó el examen. Camino a su casa se encuentra en el parque con su amiga Rosita a quien le platica lo mal que se siente. Rosita promete ayudarla y prestarle libros para que estudie. La maestra le dice a sus alumnos -entre los que está Gisela- que va a haber un concurso convocado por el presidente municipal con motivo de las fiestas del pueblo.</p> <p>El concurso consiste en escribir una receta sobre un guiso de la región, y el ganador será el que escriba la receta sin faltas de ortografía.</p> <p>Posteriormente, Rosita acude a ver a doña Carmen -cocinera de la hacienda- para pedirle una receta, y le dice preocupada que no sabe cómo se escriben: guiso y Guerrero. Doña Carmen le ofrece darle una receta, pero le comenta que, como ella no fue a la escuela, no le puede decir cómo se escriben esas palabras.</p>
<p><i>Segmento seis: Desarrollo del tema. Primera Parte. Duración 2' 28"</i></p> <p>Se explican las dificultades en el uso de la letra "g" así como las normas ortográficas de la misma.</p>	<p><i>Segmento seis</i></p> <p>No hay drama.</p>

<p><i>Segmento siete: Recreativo</i></p> <p>Duración 2' 24"</p> <p>Se intenta ejemplificar pero en sentido estricto no hay contenido didáctico.</p>	<p><i>Segmento siete</i></p> <p>Gisela y Rosita se reúnen para ver un programa de concurso de ortografía por la televisión, Gisela se imagina que es la concursante perdedora y se siente mal. En la recreación del programa, un conductor presenta a dos concursantes --estudiantes de secundaria-- y una asistente les dicta un trabalenguas con palabras que se escriben con "g". El conductor revisa lo escrito, felicita al chico que ganó, y a la perdedora le dice que estuvo muy mal.</p>
<p><i>Segmento ocho: Segunda parte del contenido. Duración 2' 42"</i></p> <p>Se presentan ejemplos sobre el uso de la "g". Asimismo, se indican las reglas ortográficas para su uso.</p>	<p><i>Segmento ocho</i></p> <p>No hay acción dramática.</p>
<p><i>Segmento nueve: Aplicación de lo aprendido</i> Duración 1' 14"</p> <p>Se incluye un ejercicio de aplicación con las dificultades ortográficas aprendidas.</p>	<p><i>Segmento nueve</i></p> <p>Aparecen reunidas Gisela, Rosita, la maestra y dos mujeres de la comunidad para probar los guisados que resultaron ganadores. Este inserto dramatizado corresponde al desenlace del drama principal.</p>

<p><i>Segmento diez: Final</i> Duración 41”</p> <p>Luego de una cortinilla motivacional en donde un profesor solicita implícitamente la interacción de los alumnos, se repasan las reglas ortográficas de la letra "g" y se presentan los casos en los que la "g" tiene un sonido suave y otro fuerte.</p>	<p><i>Segmento diez</i></p> <p>Aparece una cortinilla con una animación computarizada que presenta a un profesor vestido con toga y birrete junto a un cartel que dice “<i>Cuéntamelo todo</i>”, como si estuviera invitando a los televidentes a recordar lo visto en la sesión.</p> <p>No hay acción dramática en el repaso.</p>
<p><i>Segmento once: Salida institucional</i> Duración: 21”</p> <p>Aparecen los créditos del programa.</p>	<p><i>Segmento once</i></p> <p>Aunque se repite un fragmento dramatizado, éste sólo sirve de fondo para los créditos del programa.</p>

2.2.1.2.1.2 Momentos narrativos

Un elemento fundamental para determinar si las historias están bien contadas es la identificación de los momentos narrativos, por lo que se procedió a ubicar el inicio, el desarrollo y la conclusión de los segmentos informativos tratados bajo géneros como el documental, y los momentos propios de la estructura dramática, esto es, el planteamiento, los antecedentes, el conflicto, los puntos climáticos y el desenlace, para el caso de las recreaciones.

Segmento uno

Inicia con la llegada implícita de los alumnos al salón de clases. La acción se desarrolla a través del recorrido de los alumnos por la teleaula. El segmento finaliza cuando ellos se disponen a ver el programa. Esta entrada institucional siempre es la misma, funciona como la rúbrica del programa, por lo que en los análisis de los tres programas siguientes sólo se referirá lo aquí señalado.

Segmento dos

Inicio: sale de un tintero una mancha de tinta con forma humana. Desarrollo: La mancha baila y luego es absorbida por una pluma fuente. Final: La pluma escribe la palabra *Recuerda*.

Hay también una recreación con fines estrictamente informativos que principia con el encuentro de dos compañeros de la Telesecundaria. Hay un desarrollo cortísimo que se aprovecha para recordar los elementos de un mito y cómo se construye éste. El final se da cuando los dos amigos revisan el cuaderno.

Segmento tres

Se identifican primero, la materia; luego el grado; enseguida el núcleo y finalmente, el nombre del programa. Cabe señalar que este segmento siempre se repite, sólo cambian los datos.

Segmento cuatro

Esta secuencia animada comienza con la presentación de una “artista” en un circo. Enseguida hay un breve desarrollo en el que se muestran las diferentes combinaciones del uso de la “g”, observadas por una familia. La secuencia finaliza con la participación de los locutores en *off* en donde destacan la importancia de saber escribir correctamente.

Segmento cinco

En realidad es un segmento constituido por tres secuencias dramatizadas que se concatenan con dos segmentos posteriores abordados bajo el mismo género. En este apartado se dan a conocer los antecedentes: Gisela reprobó su examen de ortografía. Está molesta y arrepentida por no haber estudiado. Su amiga Rosita le ofrece ayuda.

En la segunda escena de este segmento se plantea el conflicto: la maestra de Gisela comunica a su grupo que el presidente municipal convoca a un concurso culinario que supone escribir recetas de guisos, lo cual plantea un problema para Gisela pues tiene serias dificultades con la ortografía de la letra “g”.

Más adelante hay una tercera escena en donde Gisela pide ayuda a una cocinera analfabeta, pero ésta señala que puede auxiliarla con el guiso, pero no así con la escritura de la receta pues confiesa que no sabe ni escribir.

Segmento seis

La exposición del tema se inicia con la explicación, en *off*, acerca de la importancia que tiene escribir correctamente. Luego hay un desarrollo en el que se señalan algunas confusiones en el uso de la letra “g”; se presentan algunos ejemplos de los diferentes usos de esta letra y se finaliza con la enumeración de las normas ortográficas de la misma.

Segmento siete

Es otro fragmento dramatizado que inicia con el diálogo entre las dos amigas acerca de sus avances para participar en el concurso, mientras ven un programa de televisión. También se evoca una situación imaginaria para enfatizar las dificultades que tiene Gisela con el uso de la “g”.

Segmento ocho

Es otro discurso informativo en el que nuevamente se enuncian y ejemplifican los usos correctos de la “g”. Al final se reafirman las normas ortográficas.

Segmento nueve

Se incluye la última dramatización que se presenta como el desenlace de la problemática que tuvo Gisela: ella gana el concurso culinario con el guiso más sabroso y la receta mejor escrita.

En este segmento además se incluye una invitación a los alumnos para que efectúen un ejercicio de aplicación sobre lo visto en clase, que consiste en ordenar palabras mostradas en pantalla, según los distintos sonidos de la “g”.

Segmento diez

Se concluye el tema, reforzando los conocimientos acerca de los sonidos de la “g”.

Segmento once

Al terminar el programa se dan a conocer los nombres de las personas que intervinieron en su elaboración.

2.2.1.2.2 Personajes

Son los soportes de la acción. Ellos hacen que se den los sucesos. “El relato se estructura en torno a sus personajes. Son ellos quienes hacen avanzar la historia y los que le confieren significación”.³²

2.2.1.2.2.1 Principales

Gisela: Tiene 13 años de edad, es de tez morena; estudia el segundo año de secundaria y vive en una comunidad rural. Es traviesa y floja, no le gusta estudiar.

2.2.1.2.2.2 Secundarios

Rosita: Amiga de Gisela. Tiene 13 años y es de tez morena. Vive en una comunidad rural. Es introvertida, solidaria y perseverante.

Profesora: Se desconoce su nombre, es un personaje diferente a los previstos para el desarrollo del núcleo. Es de tez clara, vive en una comunidad rural. Es profesora del segundo año de la Telesecundaria. Tiene aproximadamente 38 años, viste de una manera sencilla, su aspecto es agradable.

2.2.1.2.2.3 Incidentales

³² Joan Ferrés, *op. cit.*, p. 176.

Doña Carmen: Tiene como 45 años; es morena clara. Es la cocinera de la hacienda del capataz. Es alegre, sencilla, bien intencionada y optimista. Es analfabeta.

Acompañante de Gisela: No se dice su nombre; tiene alrededor de cinco años; es morena. Es tímida.

Animador del programa televisivo del concurso de ortografía: Se desconoce su nombre. Tiene cerca de 34 años, es moreno. Es extrovertido y autoritario. Se dedica a calificar los resultados del concurso.

Martha: Es una mujer de 28 años, edecán del programa de concurso de ortografía que se transmite por televisión. Perteneciente a la clase media, es morena clara y su papel es dictar a los competidores el trabalenguas que contiene palabras que se escriben con “g”.

Público estudiantil: Grupo de estudiantes –hombres y mujeres- del segundo año de secundaria. Asisten al programa para apoyar a sus compañeros.

Dos mujeres: Se desconocen sus nombres. Son dos jóvenes morenas que no hablan ni actúan, sólo acompañan.

2.2.1.2.3. Ambientes

Se referirá aquí, tanto al espacio físico o lugares en donde se desarrolla la acción, como a las situaciones psicológicas, estados de ánimo, motivaciones y sentimientos. “La historia se desarrolla en un entorno físico, un decorado, un ambiente...que tiene importancia desde el punto de vista narrativo, semántico o expresivo”³³

2.2.1.2.3.1 Ambiente externo o entorno físico.

Época, lugar y escenarios:

Segmento uno

Se trata de una animación electrónica. Aunque la época y el lugar no están definidos en la cortinilla de la entrada institucional, se puede deducir que se trata de la época actual, en donde la acción transcurre en una teleaula de una comunidad rural.

Segmento dos

Se inserta la cortinilla *Recuerda* animada electrónicamente. La acción sucede en el foro de un teatro animado. Por lo que respecta al contenido de la cápsula para

³³ *Ibid.*, p. 178.

recordar lo visto la clase pasada, se da en la época actual y transcurre en el patio de una escuela rural.

Segmento tres

No hay drama

Segmento cuatro

Por medio de imágenes animadas se recrea la pista central de un circo en la época actual. También se insertan imágenes desarrolladas en el interior de un salón de clases y de una casa.

Segmento cinco

Este segmento de apertura transcurre en cuatro escenarios diferentes de la época actual. El primero, en la puerta principal de una escuela secundaria, de la cual se aprecia parte de la entrada de la escuela y una reja abierta. El segundo escenario es un parque de un pueblo, se ven en escena algunas bancas, árboles, parte de la vegetación y de un kiosco. El tercer escenario es un salón de clases, donde los niños y niñas están sentados en sus bancas; de este salón se toman imágenes del pizarrón, un archivero, unas ventanas y un esquema del cuerpo humano colgado en la pared. El cuarto escenario está formado por el set de una cocina rural, en la que predominan trastos de barro nuevos, de variadas formas y tamaños.

Segmento seis

En este segmento se presentan imágenes de archivo de la época actual, en las que predominan personas de diferentes edades que están escribiendo y leyendo en lugares como bibliotecas, escuelas, en el campo, etcétera. Asimismo, se utilizan imágenes animadas y fijas que representan el abecedario y ejemplos de palabras que se escriben con “g”.

Segmento siete

En este segmento se aprecian dos escenarios diferentes, ambos de la época actual. Uno, en la casa de Gisela, en la cual se aprecian muebles de la sala y del comedor; algunas macetas con plantas; objetos colgados en la pared; adornos de la casa y un espejo, entre otros objetos. El otro escenario es un set de televisión, el cual está dividido en dos áreas: por un lado, se encuentra una tribuna en la que están sentados los estudiantes, y enfrente se encuentra una zona dividida en dos partes por un pasillo central, en las cuales se encuentran dos rotafolios para los concursantes.

Segmento ocho

La acción se desarrolla en el parque principal de un pueblo en la época actual. El escenario está formado por dos mesas redondas cubiertas con manteles blancos, sobre las cuales se encuentran algunos platillos y refrescos. Al fondo se aprecia un edificio que parece ser el palacio municipal.

Segmento nueve

No hay drama. Se emplean *supers* e imágenes fijas con textos y dibujos para dictar los ejercicios. Los dibujos representan imágenes de personas y objetos que se escriben con la letra “g”.

Segmento diez

No hay drama.

Segmento once

La escena final en la que aparecen Gisela y Rosita, la maestra y dos señoras del pueblo probando los guisados triunfadores se realiza en el marco de una plazuela rural, misma que se congela y sobre ella aparecen los créditos del programa.

2.2.1.2.3.2 Ambiente interno o psicológico

Segmento uno

Se percibe un ambiente agradable y con gran entusiasmo por aprender.

Segmento dos

La cortinilla *Recuerda* es muy alegre. Los personajes se desenvuelven cordialmente y demuestran satisfacción por lo que aprendieron.

Segmento tres

La forma cómo se identifican los nombres de la materia, grado, núcleo y programa, despiertan entusiasmo e interés por ver el programa.

Segmento cuatro

Con las imágenes animadas del circo y la música de fondo se percibe un ambiente festivo, alegre y de gran convivencia familiar.

Segmento cinco

En los escenarios de la entrada principal de la escuela y del parque público, se percibe un ambiente triste y melancólico, pues la escena además fue grabada en un día nublado y gris.

En el salón de clases predomina el interés en los alumnos y presunción por parte de Gisela. Ya en la escena de la cocina hay inicialmente entusiasmo, pero enseguida se siente desánimo, conformismo y preocupación.

Segmento seis

No hay drama.

Segmento siete

En la casa de Gisela, el ambiente se ve en general muy forzado además de triste, aburrido y monótono. El programa de televisión que observan los amigos es poco estimulante, insulso, agresivo y poco creíble.

Segmento ocho

A pesar de que el ambiente debería ser alegre, por tratarse de las fiestas del pueblo, se aprecia aburrido, monótono y acartonado.

Segmento nueve

Se percibe un ambiente aburrido.

Segmento diez

No hay drama. El segmento resulta un tanto lento.

Segmento once

Hay convivencia y un ambiente de satisfacción entre las alumnas y la maestra. No se ve interacción con las jóvenes que aparecen a cuadro que supuestamente forman parte de la comunidad.

2.2.1.3. Análisis formal

El análisis del relato sólo tiene sentido si se analiza el tratamiento formal que se le ha dado. Relato y tratamiento –afirma Ferrés– son dos realidades indisolublemente unidas. A la lectura narrativa ha de seguir el análisis formal que se realizará en dos fases: el análisis del tratamiento y el de los recursos formales. El primero “supone considerar el filme o la serie televisiva desde la perspectiva del género, del estilo y del tono. El análisis de los recursos consiste en detectar los recursos visuales y sonoros que se han utilizado, las interacciones entre los distintos elementos y el montaje como creador de significación y de ritmo”.³⁴

2.2.1.3.1 El tratamiento formal

Aquí se considera el género utilizado (*ficcional, documental, conversacional*); el estilo, sea éste ortodoxo o tradicional, o bien romántico o liberal, y el tono o intensidad emocional de situaciones y personajes.

Segmento uno

En este segmento inicia el programa con una cortinilla, la cual hace uso del género documental en un estilo subjetivo. La intensidad emocional de la cápsula es alegre, entusiasta y optimista.

Segmento dos

En este segmento se aprecian: 1. La cortinilla del segmento *Recuerda* se ubica dentro del género ficcional, que emplea el estilo clásico, en donde la intensidad emocional es tranquila y reflexiva. 2. Para recordar lo visto en el

³⁴ *Ibid.*, p. 179.

programa anterior se utiliza un estilo tradicional, de manera conversacional, bajo un drama ficticio entre dos estudiantes de secundaria, quienes manifiestan satisfacción y gusto por lo aprendido en sus clases de Telesecundaria.

Segmento tres

La entrada institucional se hace mediante una cortinilla institucional de tipo documental, se presenta en un estilo objetivo y con un tono festivo y dinámico.

Segmento cuatro

En un ambiente alegre, y mediante la ficción se recrea un circo con imágenes animadas.

También se destaca la importancia de escribir correctamente.

Segmento cinco

Mediante un estilo tradicional y el género conversacional se plantea el tema con preocupación, monotonía y aburrimiento.

Segmento seis

En *off*, de manera documental y tradicional empieza el desarrollo del tema con un tono atractivo y sugestivo.

Segmento siete

Se emplea el género conversacional y un estilo tradicional, ya que el programa recreado responde a los patrones comunes a este tipo de emisiones. El tono del segmento recreativo es desganado, irónico y francamente tedioso.

Segmento ocho

La explicación del tema se hace de manera conversacional, con un estilo tradicional y con una intensidad emocional aburrida.

Segmento nueve

Se recurre al género conversacional y documental de manera tradicional; prevalece un tono emocional poco motivante.

Segmento diez

En *off* se documenta y reiteran una vez más de manera tradicional. Los narradores van explicando a los estudiantes la importancia que tiene saber ortografía.

Segmento once

Por medio del género informativo, en un estilo clásico y con un tono institucional, se dan a conocer por escrito los nombres de las personas que participaron en la producción del programa.

2.2.1.3.2 Recursos formales

2.2.1.3.2.1 Recursos sonoros

Segmento uno: Entrada institucional

No se utilizan voces, la música aparece en primer plano en función expresiva para crear un ambiente de alegría, optimismo, entusiasmo. Se utiliza un efecto sonoro de ambiente escolar en el que se escuchan las expresiones de alegría de varios niños.

Segmento dos: Cápsula Recuerda

Como en todos los programas la cápsula *Recuerda* inicia con la cortinilla animada. En ésta, no hay voz.

La música se utiliza en primer plano y en funciones ambiental y expresiva, ya que lo que se escucha, es la música propia del lugar recreado en la animación, esto es, el tema que se está tocando en un teatro para acompañar al bailarín. Asimismo, el tema musical crea sentimientos festivos. Este es muy adecuado; sale con toda oportunidad en *fade*.

Ya en la cápsula propiamente dicha, la voz acompaña una dramatización de dos de los personajes que dialogan. Aparecen a cuadro. Hablan con suficiente volumen, expresividad, claridad y son verosímiles. Se expresan para cumplir una función informativa.

Esta parte del programa es apoyada con música de fondo seleccionada adecuadamente.

Segmento 3: Identificación del programa

Al igual que en todos los programas de Español, este segmento no contiene palabras habladas, aunque sí textos. La música aparece en primer plano y en función expresiva, es un tema muy dinámico, apropiado para el objetivo del segmento y rítmicamente sincrónico con el movimiento de la imagen.

Segmento 4: Segmento de apertura

Se escuchan dos temas musicales de fondo muy adecuados a las situaciones representadas con una animación en un circo. La voz del presentador encarna a un animador del circo, está actuada con claridad, expresividad y suficiencia sonora. También se usa en dos ocasiones el efecto de aplausos del público durante la presentación de la letra “g”.

Otro elemento sonoro es el parlamento de una voz infantil en *off* que corresponde a la animación de un niño que pregunta a sus padres. Ellos no contestan. La pregunta da pie a la entrada de una voz femenina institucional que explica la utilidad de escribir con corrección para una adecuada comunicación.

Al final del segmento se escucha el monólogo de una locutora en *off* que habla de la importancia que tiene escribir correctamente.

Segmento cinco: Planteamiento del tema

En principio, en el primer inserto dramatizado, se oye el monólogo de Gisela que habla para sí sobre su preocupación de haber reprobado un examen. En segundo plano se perciben las voces de los alumnos que salen de la escuela.

Enseguida se escucha una música de fondo en función expresiva. Ésta está arreglada en tonos menores, lo cual imprime un ambiente de suspenso y de tristeza a la escena, mismo que se mantiene como fondo durante otra escena donde Gisela y Rosita dialogan acerca del problema que padece la primera por sus errores ortográficos. La música triste mezcla con otro tema más alegre que fondea cuando Rosita ofrece su ayuda. El audio no es claro en general y además la recepción sonora se dificulta porque los parlamentos están contruidos deficientemente y están dichos con una velocidad muy rápida y con poca dicción. También se alcanza a escuchar en tercer plano el ambiente campirano de la segunda escena. Al finalizar esta parte, la música sube a primer plano durante la transición visual para dar paso en este mismo segmento, a otra parte dramatizada, en la cual se escucha la invitación de la maestra. Ella habla claro, expresivamente, situación que contrasta con la poca dicción de Gisela, quien se escucha como si estuviera leyendo y muy rápido. Aquí no hay música.

Se vuelve a introducir otro tema musical ejecutado con marimba que baja a fondo para dar entrada a otra escena dramatizada donde Rosita dialoga con la cocinera Carmen para pedirle una receta de la región. Los parlamentos son claros y bien interpretados.

Segmento seis: Desarrollo del contenido

Con música moderna a través de tres temas, se fondea el documental construido a dos voces en *off*, una masculina y otra femenina. Ambas explican con claridad y expresividad las dificultades y normas para el uso de la letra “g”.

Segmento siete: Recreativo

Se escucha el diálogo entre Gisela y Rosita acerca de los preparativos para participar en el concurso. La interpretación es deficiente, en especial los parlamentos de Rosita no se entienden por la pésima dicción y articulación. Esta escena es acompañada por música de fondo. Posteriormente se oye el efecto de un programa transmitido por televisión que sirve como transición auditiva que da pie a la escena del concurso ortográfico *Escríballo bien y gane al instante*. En esta parte interviene un conductor del programa de televisión. Su voz es expresiva, clara y suficiente. Enseguida se escucha el aplauso del público asistente; luego una ráfaga musical que sirve para evocar una situación hipotética. Después participa una locutora que lee un trabalenguas de manera inexpressiva. Durante este concurso televisivo se inserta una ráfaga que connota paso de tiempo. Una vez que termina la competencia se oye otro aplauso en *off* y se repite la ráfaga de evocación mezclada

con el efecto del programa televisivo en *off*. Al final de este segmento Gisela y Rosita vuelven a dialogar.

Segmento ocho: Segunda parte del contenido

Inicia sonoramente con música instrumental que baja a segundo plano para acompañar a las voces institucionales –una masculina y otra femenina—que se alternan para presentar las dificultades ortográficas y normas del uso correcto de la “g”. Estas intervenciones tienen buena dicción y se escuchan pausadas.

Segmento nueve: Aplicación de lo aprendido

Este segmento abre con música usada en segmentos anteriores para fondear el diálogo entre la maestra --que aprueba el guiso de Gisela--, y las dos alumnas que participaron en el concurso.

Para aplicar los conocimientos, en este mismo segmento se utilizan como recursos sonoros la música en segundo plano que acompaña el monólogo de un locutor en *off*, quien plantea el ejercicio, seguido de la pregunta interactiva de la locutora en *off* que interpela a los televidentes.

Segmento diez: Final

Se inserta una cortinilla musical en primer plano para acompañar una animación computarizada. Dicho tema sonoro fue empleado en segmentos anteriores. Éste se mezcla con otra melodía, también repetida, que se mantiene en segundo plano, como fondo para el monólogo a dos voces, de los locutores institucionales que resumen lo visto en el programa.

Segmento once: Salida institucional

La música anterior continúa mientras aparecen los créditos del programa.

2.2.1.3.2.2 Visuales

Segmento uno: Entrada institucional

En este segmento una cámara subjetiva recorre una teleaula virtual. El segmento está basado en imágenes en movimiento con planos medios y abiertos y un acercamiento a la presentación de la asignatura de Español.

En cuanto a sus movimientos la cámara se desplaza con un movimiento de bamboleo y a través de *zoom back* se describen los objetos que se encuentran en el set virtual.

Las transiciones se reducen a un corte y un *fade*, ya que toda la secuencia está dada fundamentalmente por movimientos de cámara.

Por lo que toca a los textos, están usados de manera adecuada, tanto en tamaño, como en el tiempo en que se mantienen en la pantalla para ser leídos.

La cantidad de texto no satura el mensaje visual, consecuentemente los textos son muy legibles y están presentados con corrección y de manera oportuna.

Este segmento, construido con base en una animación para representar un *set* virtual computarizado de una teleaula, tiene una calidad técnica y estética excelente y su pertinencia es indiscutible porque están representados todos los elementos fundamentales del modelo educativo de Telesecundaria.

Segmento dos: Cápsula “Recuerda”

Al igual que todos los programas de Español, éste inicia con una cortinilla que identifica la cápsula *Recuerda*. En lo visual, está diseñada en animación. Representa una mancha de tinta en forma de “negrito bailarín” que juguetea con un birrete, el cual es absorbido por una pluma fuente que entra a cuadro para escribir el nombre de la cápsula en letras cursivas: *Recuerda*. Esta palabra cambia de color para darle variedad al letrero. Su composición es adecuada con el *back* que simula un telón de teatro. No hay movimientos de cámara, ni transiciones. Luego de la cortinilla la cápsula inicia con un *wipe* circular con *border* para abrir a un *F.S.* de Rosario que está estudiando. Entra a escena Benito, y el diálogo que ambos sostienen se recrea con base en imágenes en movimiento, cuyos planos predominantes son *T.S.* y medios planos concatenados en *cris cross*, a través de 10 cortes directos.

En esta secuencia de imágenes, la composición no es muy adecuada, hay problemas de angulación, descuido de los ejes visuales y de encuadres convencionales. No hay desplazamientos ni movimientos de cámara.

El diálogo sostenido por los estudiantes acerca de la clase anterior referida al procedimiento para redactar un mito, está apoyado por seis *supers* que subrayan cada uno de los pasos que se tienen que seguir para ello. Estas instrucciones aparecen oportunamente, con un tamaño legible y con el tiempo suficiente para ser leídos, además, no saturan la pantalla. Se observa que al enumerar cada paso se anota incorrectamente después del número un guión mayor (-).

No aparece ningún otro recurso visual.

Segmento tres: Identificación del programa

Sobre *back* blanco van apareciendo, desde el fondo de la pantalla hasta primer plano, en diseño moderno y colores diversos, una a una las letras de la palabra “Español”. Enseguida, aparece el número dos ordinal y se reacomoda la palabra anterior en la parte superior de la pantalla. Posteriormente, aparece también la palabra “grado” deletreada al ritmo de la música. Estos tres elementos pasan a un segundo plano. Con *wipe* se transita a un cartón de identificación del núcleo 3 *Ecos de Realidades y Fantasías*. Luego con *wipe* se introduce el segundo cartón con la identificación de la sesión. Ambas imágenes fijas aparecen con *back* gris con *border* blanco, los textos en letras mayúsculas y en color dorado. En la parte inferior

derecha de ambos cartones se incluye el número progresivo que corresponde al programa del total de los que conforman la serie de segundo grado.

Segmento cuatro: Apertura

El segmento de apertura está construido en dos secuencias: la primera basada en una animación electrónica en dos dimensiones que inicia con *L.S.* de la pista de un circo en donde el presentador da pie a la aparición de la letra “g” humanizada y enfocada con un acercamiento. Más tarde, ésta se desplaza por la pista, movimiento que se simula con un paneo derecho. Posteriormente se alternan 10 cortes y una disolvencia para tomar al presentador, a unos padres de familia con su hijo, delante de los cuales aparecen las sílabas *GUE, GUI, GE, GI, GÜE, GÜI* y más tarde la letra G con el presentador y la familia tomadas con un *G.S.*

La segunda secuencia de este segmento está integrada por siete tomas de archivo en donde se representan cuatro situaciones de niños y alumnos en clase leyendo y tres escribiendo. Se construye con un *medium close up*, dos *two shots*, dos *group shots*, un *medium shot* y un *over shoulder shot*.

Segmento cinco: Planteamiento del tema

Inicia con una transición a través de un *wipe* de rectángulo que aparece en la parte inferior con una toma abierta en la que se aprecia en *FS* mal encuadrado a Gisela en la puerta de una telesecundaria. Ella está parada en primer plano viendo un examen mientras habla para sí; tras ella se ve un grupo muy numeroso de alumnos que salen caminando y en bicicleta de la escuela. Al final, Gisela sale de cuadro.

A través de un corte directo inicia una segunda escena donde se aprecia un *VLS* de una explanada adoquinada y rodeada de árboles, ahí está Rosita sentada en una banca. Desde el fondo entra a cuadro Gisela sin darse cuenta de que está su amiga. Ésta se pone de pie para alcanzar a Gisela que camina distraída. Estando juntas al lado de un kiosco campirano, el diálogo entre las dos amigas se encuadra por medio de 16 tomas: dos *FS* y dos *KS* al principio y al final de la secuencia y las doce restantes son cuatro *medium shots*, seis *medium close up* y dos *medium shots*, todas éstas se alternan en contracampo para mostrar la charla.

Enseguida por medio de una disolvencia se ve un grupo de alumnos en el interior de una teleaula. Ellos escriben cuando su maestra les informa sobre el concurso culinario. Aquí se alternan tomas abiertas en *group shots*, con tomas cerradas en *MS* y *MCU* de algún alumno o de la maestra, quien se desplaza por el salón de clases. En la escena destaca la intervención de Gisela que se pone de pie y habla sin pedir la palabra. Ella es tomada en *MS* que disuelve con la tercera inserción dramatizada de este segmento que se desarrolla en la cocina de una hacienda.

La cámara abre a un *FS* que deja ver a Carmen, ataviada con delantal, probando un guisado detrás de una gran mesa con trastos de barro y un molcajete.

Entra a cuadro Gisela acompañada de una niña. Ambas visten elegantemente. Esta secuencia se constituye por siete tomas ligadas por cortes directos que siguen el diálogo: un *FS*; un *TS*; un *MS*; dos *MCU* y dos *GS*.

Segmento seis: Desarrollo del tema. Primera parte

En el desarrollo del segmento aparecen 29 tomas y tres movimientos de cámara. Entre las tomas hay un predominio de planos cerrados. Primero, de acercamientos tomados de imágenes de archivo con letreros, carteles, señalizaciones, marquesinas y espectaculares escritos en diferentes idiomas. Después se utilizan diversas tomas, en especial *MCU* a distintas personas de diferentes edades que aparecen escribiendo o dibujando en distintas situaciones y lugares. Las transiciones empleadas son 23 cortes directos y cuatro disolvencias. También se observan tres movimientos de cámara: un *zoom in*, un *zoom back* y un paneo izquierdo.

Posteriormente, a través de un *wipe* o efecto visual de barrido que transita hacia una secuencia animada con computadora sobre un *back* azul rayado. Primero y desde un *wipe* fragmentado aparece el abecedario completo. Luego se ve a la “g” en animación que porta un letrero que dice: Confusiones de la letra G, éste se agranda hasta llenar la pantalla. Entra un *wipe* y vemos a la “g” como si fuera un angelito seguida de una sucesión de tres ejemplos ilustrados con los diversos usos del sonido suave de la “g”, y cuatro con sonido fuerte, anteceditos con la animación de la letra como si fuera un soldado que marcha a la guerra, para lo cual se emplean imágenes fijas que ilustran objetos cuyo nombre usa “g” (gallo, goloso, gusano, general, gis, generoso y gitanos). Conforme van apareciendo, entra a cuadro también un *super* con su denominación en la que se destaca con otro color o subrayada, la sílaba que incluye a la “g”.

Poco después aparece otra animación en dos dimensiones en la que un niño sube una especie de pirámide que dice: *Normas ortográficas*. Al llegar a la cima se detiene ante un *super* que dice: *Uso correcto de la “g”*.

Ahora con otro *wipe* se da paso a dos cuadros sinópticos sobre *back* azul en el que se muestran las dificultades ortográficas de la “g” con ejemplos.

Segmento siete: Recreativo

Con una cortinilla esférica entra un *TS* de Gisela y Rosita que aparecen en la sala comedor de una casa, sentadas frente al televisor. Hay once cortes directos a tomas alternadas en *cris cross* de *TS* de las niñas a *MCU* de alguna de ellas, enfocadas en contracampo. Luego hay un acercamiento al aparato televisor encendido. La cámara cierra hasta la pantalla e inicia una secuencia de un concurso televisado. Se ve en *KS* al conductor del programa. Detrás de él hay dos rotafolios. También se ven sobre unas tribunas a un grupo de niños invitados al estudio de televisión que saludan y aplauden. Entra un desafoque para observar en *CU* a Gisela que ve con desgano el programa y se imagina que está concursando en el programa. Hay un *FS* del conductor y entran a cuadro Gisela y otro niño para competir. El conductor explica y se ve un *GS* del público infantil y en primer plano una joven que

lee un trabalenguas. Esta toma es seguida de acercamientos a los textos que escriben los concursantes en los rotafolios. Con un *GS* desde distintos ángulos se observa que el conductor califica los escritos. Se regresa con otro desfoque a *CU* de Gisela. La cámara hace un *zoom back* a *TS* de las dos amigas en la escena de la sala comedor donde ellas terminan su conversación.

Segmento ocho: Segunda parte del contenido

Inicia con un *wipe* al mismo *back* azul rayado sobre el que nuevamente se insertan cuadros sinópticos con los usos de la letra en cuestión que se desintegran con un efecto computarizado para introducir una secuencia de imágenes fijas, las cuales ilustran objetos cuyo nombre lleva “g”. También entra a cuadro, acompañando el dibujo, un *super* con el sustantivo y la dificultad ortográfica.

Más adelante, en pantalla dividida aparecen los diptongos *UI* y *UE*. Enseguida entra a cuadro, como si fuera caminando, la letra *G*. Entra otro *wipe* a *back* rosa sobre el que se colocan dibujos y textos con el uso de la sílaba *GUE* y *GUI*. Aquí se destaca con *flash* la letra *U*. Luego de un *wipe* se introduce otra animación en la que se aprecia a la *U* dibujada como un levantador de pesas que eleva los brazos. Las pesas se convierten en las diéresis, con lo cual se da pie a la inserción del *back* azul para mostrar el sonido *GÜE* y *GÜI* en un cuadro. También aparece otro cuadro con los distintos sonidos de la “g”, con sus respectivos ejemplos ilustrados. En el cuadro se resalta con subrayado y con un efecto visual de *flash*, las sílabas enunciadas.

Segmento nueve: Aplicación

Comienza con *wipe* para dejar ver un acercamiento de una mesa con mantel en donde hay un guiso. La cámara panea a la izquierda describiendo otros platillos y luego hace un *tilt up* sobre la maestra que se lleva una cuchara a la boca para probar la comida. Enseguida hay un *zoom bak* a *GS* de la maestra, las dos niñas y dos señoras que sólo observan la situación.

El segmento continúa con seis láminas sobre *back* ya empleadas en otros segmentos, a manera de resumen. Se inicia un ejercicio que emplea cinco palabras que entran en *roll* a la pantalla sobre *back* azul. Enseguida se insertan tres imágenes de *stock*, son *MS* de tres jóvenes que están escribiendo, como si hicieran el ejercicio. Ahora se incluye con *super*, un listado con las palabras clasificadas según su sonido.

Segmento diez: Final

Inicia con una cortinilla animada en la que se representa a un maestro ataviado con toga y birrete, junto a un cartón que dice: *Cuéntamelo todo*.

Más adelante se introducen dos cuadros de resumen con textos sobre *back*, en donde se vuelven a enunciar las dificultades de la “g” y se muestran sus usos. Al final del segmento se inserta parte de la escena en la que la maestra prueba los guisos. Esta escena se mantiene hasta el siguiente segmento.

Segmento once: Salida institucional

Sobre la escena anterior se hace un *zoom back* a GS, para que después con una cortinilla se lleve a recuadro con imagen congelada la toma. Sobre ella entran en *roll*, desde debajo de la pantalla, los créditos del programa.

2.2.1.4 Análisis temático

Como parte de la lectura televisiva que se ha venido abordando en este capítulo, hasta aquí se ha presentado el análisis narrativo y el análisis formal del primer programa. Con el primero se identificó la historia que se cuenta, su estructura narrativa, los personajes y el entorno físico y psicológico; con el segundo, se penetró al tratamiento formal --desde la perspectiva del género, del estilo y del tono, así como de los recursos sonoros y visuales utilizados con cierto montaje y ritmo-- que se le ha dado a la historia, para poder transitar, como señala D. Pennac: “de la felicidad del relato al encanto del estilo”³⁵ y como afirma también Ferrés, “son realidades indisolublemente unidas”³⁶.

Toca ahora introducirse en la tercera fase de la lectura televisiva: el análisis temático que consiste en “descubrir los ejes estructurales, entendidos como las líneas de fuerza o constantes ideológicas en torno a las que se organizan los núcleos narrativos”.³⁷ Se pretende --siguiendo a Ferrés-- descubrir o confirmar situaciones o conceptos que se van repitiendo a lo largo de los distintos bloques narrativos a través de un ejercicio de identificación y de abstracción o de un proceso de conceptualización, consistente en objetivar una serie de abstracciones a partir de las acciones representadas en cada programa televisivo.

2.2.1.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas

Pese a los distintos tratamientos y estrategias didácticas con los que se abordan los once segmentos que integran la emisión televisiva, se pueden detectar con claridad las líneas de fuerza, constantes narrativas, tema central o intención última --implícita o explícita-- de la obra audiovisual; y no obstante que se incluyen otros temas, éstos tienen un carácter secundario; es decir, sirven de pretexto o de complemento para conferir unidad y coherencia didáctica y dramática al programa. Recuérdese que “las constantes que ponen de manifiesto la intención última o significado último deben estar presentes a lo largo de toda la obra, y no sólo en algunos fragmentos. Los segundos y terceros temas enriquecerán la obra desde el punto de vista semántico,

³⁵ Pennac, D., *Como una novela*, p. 114.

³⁶ Ferrés, J., *Op. cit.*, p. 179.

³⁷ *Ibid.*

pero en ningún caso serán el elemento semántico vertebrador de la obra”³⁸. Se agregaría también el aporte artístico, expresivo o didáctico de la inclusión de temas no centrales.

En el caso del programa *La gira del guerrero*, se planeó institucionalmente que el tema o idea principal de esta emisión fuera la ortografía de la letra “g”, mismo que gira en torno a uno de los ejes estructurales del Español: reflexiones sobre la lengua.

Al analizar temáticamente cada uno de los segmentos del primer ejemplo se pudo constatar que efectivamente se aborda el tema central. Tanto en las dramatizaciones como en los documentales los personajes y los locutores en *off* hacen referencia a la necesidad de que los alumnos de la secundaria aprendan a escribir sin faltas de ortografía en 23 enunciados y en 27 ocasiones aluden directamente a las dificultades y a las reglas ortográficas de la “g” que facilitan su correcta escritura. Evidentemente quedan excluidos cuatro segmentos que por su objetivo particular, por la estructura de la emisión y por la función que cumplen en el programa, no refieren el tema central, pero secundariamente dan identidad y continuidad a la serie de Español de segundo grado, ellos son los segmentos de: entrada institucional, la cápsula *Recuerda*, la identificación y la salida institucional.

Desde el análisis narrativo se señaló que en el programa se desarrollan paralelamente dos discursos: el didáctico y el dramático, consecuentemente, aunque el tema principal que se reitera en siete segmentos es el uso correcto de la letra “g”, a la par se incluyen otros temas secundarios: cómo redactar un mito; los problemas de una adolescente que no estudia; los trabajos escolares, y los compañeros de clase y las festividades de una comunidad rural.

A lo largo del programa se reitera también la importancia que tiene escribir con corrección para tener reconocimiento en el entorno escolar y en la comunidad, sobre la base del conocimiento de las reglas ortográficas.

2.2.1.4.2 Nivel de universalidad

Analizar el grado último de simbolismo que admiten los personajes, la historia, las acciones y las situaciones, posibilita descubrir si éstos tienen un valor único en su singularidad o funcionan como símbolos, como representaciones de una categoría más amplia de persona, de relato.

Se pudieron encontrar aspectos que pueden aplicarse a otras situaciones, por ejemplo la representación simbólica de los elementos que constituyen el modelo de la Telesecundaria.

³⁸ *Id.*, p.181.

También se esquematizan tanto la figura del maestro como el guía, el que sabe cómo se deben hacer las cosas, como la actitud de disciplina y obediencia que debe asumir el alumno.

Otros modelos de conducta son: el liderazgo empírico que tienen algunos miembros de las comunidades rurales, aunado a su conformismo ante su nula preparación académica y la representación que se hace del conductor de televisión.

Algunos comportamientos representados en las dramatizaciones también tienen una función esquematizadora: si estudias y te portas bien, serás premiado, reconocido y triunfarás; si cometes travesuras, no estudias y te portas mal, harás el ridículo, te irá mal y no recibirás reconocimiento social o económico.

2.2.1.4.3 Contenidos ideológicos

Uno de los valores referidos con mayor insistencia, ya sea implícita o explícitamente, es la importancia que tiene el estudio para superarse en la vida, para resolver problemas propios, de los miembros de la escuela, la familia o de la sociedad y para gozar del reconocimiento en distintos ámbitos.

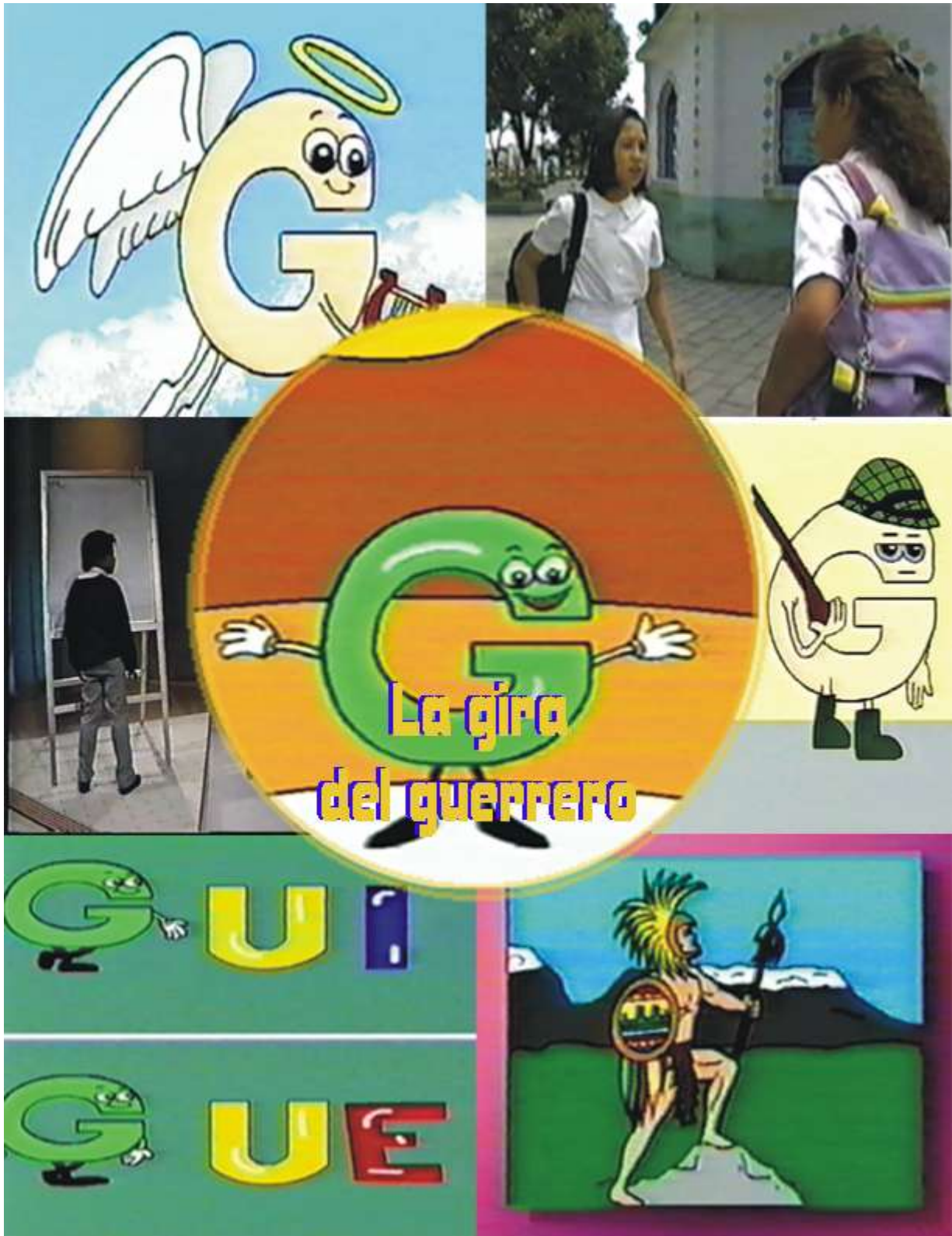
La historia principal de este programa enfatiza valores como: la solidaridad entre compañeros de clase, la disciplina, el esfuerzo, la perseverancia, la amistad, el rescate de costumbres, el interés por triunfar para recibir una remuneración económica o el reconocimiento público, la colaboración en festividades de la comunidad y la importancia que tiene la convivencia con compañeros, amigos y familiares.

Aunque en el programa se enfatiza la importancia de la superación personal, los diálogos de la protagonista, sus acciones y en especial sus actitudes proyectan una visión del mundo pesimista, de resentimiento e incluso de cierta agresividad.

En cuanto a las relaciones sociales representadas destacan: el vínculo alumna-alumna; alumnos-maestra; alumna-comunidad; escuela-comunidad-gobierno; escuela-medios de comunicación y, aunque al principio del programa se incluye una relación familiar en la animación de apertura, dentro de la historia principal está ausente la imagen de la familia de la protagonista.

2.2.1.4.3 Implicación emotiva

Se refiere a la identificación de personajes, a la apelación de sentimientos y situaciones que pudiesen despertar a su vez, sentimientos de identificación o de proyección. Así se identificaron estados de ánimo de arrepentimiento, apatía, vergüenza, conformismo, aburrimiento y en contraparte de satisfacción, seguridad, superación y alegría.



2.2.2. Programa: “Relatos con mensaje”

Datos de identificación del programa:

Título: “Relatos con mensaje”

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 42

Número de la sesión del núcleo: 8

Tema: Características de la fábula

Intención didáctica: Análisis de una fábula.

Eje estructural: Recreación literaria

2.2.2.1 Impresión general del programa

En primera instancia el programa parece muy bien estructurado, ya que en todo momento quedan claros el tema y el objetivo del mismo: conocer las características, elementos, estructura y utilidad de las fábulas. Contiene ejemplos que ayudan a explicar, de manera clara y sencilla, estos conceptos.

Algo que parece muy acertado es la forma en que se vincula el tema con la vida cotidiana, así como la insistencia en que estos relatos representan lecciones útiles en la vida.

Parece un poco larga la última dramatización que sirve de pretexto para presentar la fábula final.

2.2.2.2 Lectura narrativa

2.2.2.2.1 La Historia

¿Qué pasa?

Aparece la entrada institucional, se liga a la cortinilla “*Recuerda*”, e inicia la cápsula en la que se repasa la ortografía de la letra “g”. Luego, entra la cortinilla de identificación del programa.

Se cuenta la vida del esclavo Esopo y se relata cómo conquistó su libertad. Se menciona la manera en que él daba consejos a través de historias personificadas por animales. Mientras, se observa una dramatización en dibujos animados, primero de Esopo dirigiéndose a un grupo de personas que escuchan con atención y luego, de la fábula “*El conejo y la tortuga*”. Se menciona que actualmente ese tipo de mensajes se conocen como fábulas y se invita al público a conocer más sobre las mismas. Simultáneamente se observan la portada de un libro animado que tiene por título “*Fábulas*” y cinco dibujos de diversas fábulas. Luego se formulan algunas interrogantes sobre el tema, tales como ¿qué son las fábulas? ¿cuáles son sus elementos? ¿cómo se estructuran? y ¿cuáles son los mensajes que contienen sus

historias?, con imagen se va formando la palabra “fábula” con letras en colores que previamente fueron animales. Se añade la frase: “Relatos con mensaje”

Aparece la definición de fábula, mencionada en *off* por una voz femenina. Posteriormente entra la dramatización con títeres de la fábula “*La asamblea de los ratones*”, que narra la historia de unos ratones que, desesperados por la presencia de un gato, ya no podían salir a buscar comida. Ellos celebran una asamblea para encontrar una solución y después de muchas deliberaciones deciden colgarle un cascabel al gato para saber cuándo se aproxima. Un ratón cuestiona quién pondrá el cascabel al gato. Con pretextos diversos, poco a poco todos salen de la asamblea. Un ratón comenta que “es más fácil decir las cosas que hacerlas”.

Posteriormente, dos voces en *off*, analizan la fábula presentada, utilizando fragmentos de la misma.

Las voces en *off* enfatizan que la fábula encierra una enseñanza práctica para la vida.

Posteriormente se invita al televidente a observar cómo es que Benito --un joven de Telesecundaria y uno de los personajes fijos en la serie de Español, segundo grado-- recibe una gran lección gracias a una fábula. Inicia la dramatización. En ésta se narra que Benito espera que su mamá le obsequie como regalo de cumpleaños una bicicleta. En la cocina, Doña Chole, madre de Benito, prepara con alegría el desayuno favorito de su hijo y platica con Don Demetrio, un vecino que fue a visitarla para regarle pan. Benito va a desayunar y la madre le regala una camisa. Benito muy triste regresa a su cuarto para probársela. Al ver la tristeza del joven, Don Demetrio pregunta qué le pasa, a lo que la madre comenta que está decepcionado porque no era el regalo que él esperaba. Ante la desesperación y tristeza de la madre, Don Demetrio cuestiona la actitud del hijo, comentando que el muchacho tiene algo más importante: el cariño y la comprensión de ella y señala que ya no debe actuar así pues ya no es un niño.

Benito en su recámara llora, al tiempo que reconoce que no debe hacerlo pues ha cumplido 13 años. Entra Don Demetrio a la habitación y sin más le empieza a contar la fábula de “*El ciervo y la viña*” que narra la historia de un ciervo que al ser perseguido por unos cazadores, se oculta tras una viña. Don Demetrio añade que, al verse seguro, el ciervo se come la viña, por lo que al regresar los cazadores y al no existir una viña para protegerse, el ciervo es sacrificado. Benito cuestiona por qué le ha contado esa historia, a lo que Don Demetrio comenta que al igual que en la fábula ha presenciado un acto de ingratitud. Benito comprende y corre a abrazar a su madre, para sentir su protección como la que le dio la viña al ciervo. Las voces en *off* vuelven a insistir que las fábulas son lecciones de sabiduría para el ser humano.

Con voces en *off* se inicia el análisis de la fábula “*El ciervo y la viña*” y se formulan al televidente varias preguntas, ya sea con generador o simplemente

expresadas en *off*. Se responden todas las preguntas con la utilización de fragmentos de la narración hecha por Don Demetrio.

Las voces señalan que es muy sencillo analizar una fábula y encontrar el mensaje. Se insiste en la utilidad de las fábulas.

Finalmente se menciona que en la sesión se analizaron dos fábulas y se comenta que éstas encierran una enseñanza o mensaje práctico para la vida.

¿Qué se explica?

En la cápsula “*Recuerda*” se repasa la ortografía de la letra “g”.

Ya en el programa, y con base en dos moralejas dramatizadas, se explica qué es la fábula, sus elementos y características (personajes animales que representan las virtudes y defectos de los hombres e inclusión de una enseñanza moral o moraleja), así como su estructura (introducción, desarrollo y desenlace).

2.2.2.2.1.1 *Núcleos Narrativos* ¿Qué sucede en lo didáctico y en lo dramático en cada segmento?

En lo didáctico	En lo dramático
<p><i>Segmento 1: Entrada Institucional.</i> Duración 29 segundos. Se invita a estudiar la materia de Español en una teleaula</p>	<p><i>Segmento 1:</i> Se infiere que unos niños entran y recorren la teleaula muy contentos, escriben “gracias maestro” en el pizarrón, prenden el monitor de la televisión. Aparece en pantalla un libro de conceptos básicos que se abre. De él salen unos signos de admiración e interrogación y luego la palabra <i>Español</i>. En general se representa una invitación a estudiar Español en la Telesecundaria.</p>
<p><i>Segmento dos: Cápsula “Recuerda”.</i> Duración 56 segundos.</p> <p>En la cortinilla se invita recordar lo visto la clase anterior utilizando el recurso de la palabra escrita.</p>	<p><i>Segmento dos</i> Una mancha de tinta con forma humana juguetea con su birrete y es absorbida por una pluma fuente que ya cargada, escribe con letras manuscritas la palabra <i>Recuerda</i>.</p>

<p>Además se repasa que la letra “g” tiene un sonido fuerte ante la “e” y la “i”; y un sonido suave ante la “a”, la “o” y la “u”. Se recuerda que ante la “e” y la “i” también tiene sonido suave si se coloca una “u” entre la “g” y estas letras.</p>	<p>Una letra “g” en animación aparece en un circo, camina con alegría y saludando al “público”, una luz la sigue. La “g” en otro color aparece con alas, una aureola, toca una lira y vuela entre las nubes (se habla de la “g” con sonido suave). Aparecen los dibujos y las palabras de gallo, goloso y gusano. Se ve, ahora, la “g” en otro color y vestida con casco, botas militares y un rifle. Después se introduce un cuadro sinóptico que señala que la “g” tiene sonido fuerte ante la “e” y la “i” (se incluyen dos ejemplos “genio” y “Gisela”). Luego se ven las sílabas “gue” y “gui” y se explica la necesidad de insertar la “u” para que tenga, en este caso, sonido suave.</p> <p>Posteriormente se presenta un fragmento dramatizado de dos señoras rodeadas por niños en una explanada. Están frente a una mesa con alimentos. Mientras se observa esto, se dice “practica estas sencillas reglas para que seas la estrella de la ortografía”.</p>
<p><i>Segmento tres. Identificación</i> Duración 21 segundos.</p> <p>Se presentan con precisión la materia y grado; así como nombres y números del núcleo y del programa. Se añade el número de programa consecutivo dentro de toda la serie de Español.</p>	<p><i>Segmento tres</i></p> <p>Nada</p>
<p><i>Segmento 4: Apertura.</i> Duración 1 minutos, 26 segundos.</p> <p>En lo didáctico: Se explica la utilidad de las fábulas para dar consejos de manera velada, a través de historias vividas por animales. Se motiva a descubrir más sobre estos “relatos con mensaje”</p>	<p><i>Segmento 4</i></p> <p>Se cuenta que Esopo, esclavo de la Grecia Antigua, conquistó su libertad gracias a su sapiencia y discreción. Mientras se dice esto, se observa el inicio, desarrollo y desenlace de la fábula “<i>El conejo y la tortuga</i>”, a través de cinco secuencias animadas.</p>

<p><i>Segmento 5: Planteamiento del tema.</i> Duración 30” En lo didáctico: Se plantean preguntas acerca de los contenidos que se presentarán en la sesión.</p>	<p><i>Segmento 5</i> Nada</p>
<p><i>Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos.</i> Duración 3 minutos. Se expone con <i>voz en off</i> y con un texto, la definición de fábula.</p>	<p><i>Segmento 6:</i> Se presenta una dramatización con títeres de la fábula “<i>La asamblea de ratones</i>”. Las voces en <i>off</i> fungen como narradores.</p>
<p><i>Segmento 7: Recreativo.</i> No existe.</p>	<p><i>Segmento 7</i> No existe</p>
<p><i>Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos.</i> Duración 2 minutos, 38 segundos. En lo didáctico: Se explican las características de la fábula: personajes animales con comportamientos humanos; los diálogos como recurso para explicar a través de ellos las virtudes y defectos de los personajes; la agrupación de los sucesos a través de tres momentos (introducción, desarrollo y desenlace), y la moraleja, como rasgo principal de la fábula. Se enfatiza el propósito de la fábula.</p>	<p><i>Segmento 8</i> Se retoman fragmentos de la fábula anterior, en ocasiones se usan voces en <i>off</i> explicando fragmentos de la recreación y en otras se incluye el inserto dramatizado con su audio original.</p>
<p><i>Segmento 9: Aplicación</i> Duración 6 minutos, 8 segundos. En lo didáctico: Se solicita al televidente identifique las características de la fábula en un ejemplo, para lo cual se formulan varias preguntas ¿Cuáles son los personajes de la fábula ¿Cuáles son las virtudes y defectos de éstos? ¿Recuerdas el diálogo entre el ciervo y la viña? ¿Pudiste identificar las diferentes partes en las que está estructurado el contenido de la fábula?</p>	<p><i>Segmento 9:</i> Un joven aprende a valorar y agradecer el cariño y cuidado de su madre, después de escuchar una fábula de “<i>El ciervo y la viña</i>”.</p>

¿Cuál es la moraleja de la fábula? Se dan las respuestas incorporando textos y fragmentos de la fábula “ <i>El ciervo y la viña</i> ” que es contada por medio del drama que se refiere a continuación.	
<i>Segmento 10: Final o conclusión</i> Duración 12 segundos. En lo didáctico: Se enfatiza en el valor aleccionador de la fábula.	<i>Segmento 10:</i> Sólo se presenta un fragmento de la fábula “ <i>La asamblea de ratones</i> ”.
<i>Segmento 11: Salida institucional</i> Duración 24 segundos. Sobre la imagen congelada de la misma fábula, aparecen los créditos.	<i>Segmento 11</i> Se congela la última imagen de la recreación de la fábula.

2.2.2.2.1.2 Momentos narrativos

En el aspecto didáctico, si se compara lo que se espera alcanzar en cada segmento con lo visto en este programa se puede señalar que no todos los segmentos cumplen con su función y mucho menos con el tiempo establecido para cada uno de ellos.

En el aspecto dramático, en cambio, se observa que las fábulas e historias incluidas en este programa presentan una progresión o estructura completa, esto es, se advierten, con claridad al menos los momentos básicos de todo drama: el planteamiento, el desarrollo y el desenlace.

Así, en la primera fábula “*El conejo y la tortuga*”, presentada con dibujos animados, se observa el planteamiento con un inicio de acción dramática representada en la animación de un grupo de cuatro animales, incrédulos y burlones, dispuestos a observar una competencia entre un conejo y una tortuga y con un conflicto representado en la animación de estos personajes colocados en posición de salida para una carrera de atletismo ¿podrá la tortuga vencer al conejo? Asimismo, se advierte el desarrollo, dado por una serie de acciones representadas en tres animaciones: un conejo que camina alegremente, mientras el conejo duerme; la llegada de la tortuga a la meta y la sorpresa del conejo. Y un desenlace, en el que la tortuga es levantada en hombros por los demás animales. Las acciones

de este segmento no tienen parlamentos; son acompañadas con locutores en *off* que narran el origen y la utilidad de las fábulas de Esopo.

En la segunda fábula “*La asamblea de los ratones*”, recreada con títeres, dos voces en *off* exponen en el planteamiento del drama los antecedentes de la acción, al señalar que un grupo de ratones vivían muy felices en una cocina hasta que la dueña de la casa decide llevar a un gato, por lo que ya no pueden salir a buscar comida. Asimismo, señalan el inicio de la acción, cuando mencionan que los ratones deciden realizar una asamblea, para resolver el conflicto en el que viven. El desarrollo, está dado por las propias acciones y parlamentos de los ratones, y aquí los personajes se organizan para tomar la palabra y ofrecer una solución a su conflicto: ponerle un cascabel al gato. Ellos votan la propuesta, ahí se da el nudo dramático cuando un ratón pregunta “¿quién le pondrá el cascabel al gato?”.

Ya en el desenlace todos los ratones escapan a esta responsabilidad con diversos pretextos.

En este drama incluso se percibe un epílogo, cuando un ratón se queda solo y da la moraleja, elemento distintivo de las fábulas.

En la historia de Benito, aparecen aún con más claridad los momentos dramáticos. Tiene un planteamiento en el que se explican antecedentes, inicio de la acción y conflicto: Benito es un joven de secundaria, vive con su madre en una modesta casa, no tiene padre, ambos viven una situación precaria. Benito cumple años y espera con ilusión recibir como regalo una bicicleta, pero al recibir una camisa, esconde su desilusión refugiándose en su recámara. La madre nota la frustración del hijo, sufre ante la situación y anhela tener las posibilidades económicas para resolver este problema.

De igual forma, este drama cuenta con un desarrollo en el que se relatan varias acciones: Benito llora avergonzado en su recámara, Don Demetrio le cuenta una fábula para hacerle ver su ingratitud. Finalmente, en el desenlace se resuelve el conflicto entre la madre y el hijo, cuando éste aprende la lección y agradecido busca el refugio de sus brazos.

2.2.2.2.2 *Los personajes: ¿quiénes hacen que suceda?*

Para identificar los tipos, características, motivaciones y funciones que cumplen cada uno de los personajes que aparecen en este programa, conviene analizar los diferentes dramas por separado:

Fábula “*El conejo y la tortuga*”

Ambos personajes fungen como principales. La tortuga es mayor, alegre, calmada, segura y representa la paciencia y constancia, acepta competir con el conejo para demostrar el valor de la perseverancia.

El conejo se presenta como un personaje joven, vanidoso y hasta cierto grado burlón. Su motivación para actuar es demostrar su superioridad ante el oponente.

Los animales que observan la competencia (un rinoceronte, una ave, un oso y un simio) son personajes secundarios, se muestran burlones ante la situación. Representan la incredulidad de los seres humanos ante situaciones que salen de la norma.

Fábula *“La asamblea de los ratones”*

Los personajes principales de esta dramatización son el gato y el ratón presidente de la asamblea.

El gato es un personaje joven, hermoso, buen cazador, elegante, astuto y arrogante. Se presenta como un ser superior y poderoso.

El ratón presidente de la asamblea es, por la voz utilizada, una persona mayor, habla como ranchero. Conduce la asamblea para encontrar una solución que beneficie a las “ratonas y ratones” de su comunidad, pero sólo pronuncia discursos largos, cansados, aburridos y populistas. Representa el antimodelo del político retórico.

Los personajes secundarios son: la ratona que ofrece la solución y el ratón Pérez. La primera, es impulsiva y mueve a todos sus compañeros a actuar de una manera irreflexiva; el segundo --por la inflexión de voz-- es un personaje adulto, maduro, viste como una persona común y representa la prudencia.

Como personajes incidentales se encuentran todos los ratones que participan en la asamblea, son débiles, miedosos y mentirosos. Representan el antimodelo de las personas que desean encontrar una solución fácil a sus problemas.

En esta dramatización una voz en *off* masculina invita a observar la fábula como un medio para entender la definición de la fábula que se acaba de proyectar.

Luego, una voz femenina actúa como narradora omnisciente para dar los antecedentes de la acción y describir las características físicas y psicológicas del gato. De igual forma la voz masculina del programa actúa también como narrador omnisciente para señalar la situación de los ratones, sus temores y por qué deciden celebrar una asamblea.

Dramatización final

Benito y su madre son los personajes principales.

Benito es un joven de 13 años que estudia secundaria. Es un chico humilde que muestra un interés por poseer un bien. Se siente ya un “hombre” por lo que se

avergüenza al llorar de frustración. Representa al joven inquieto e ilusionado y de manera específica en una escena aparece ingrato y egoísta, actitud que contrasta con la escena final en la que actúa con nobleza, madurez y gratitud, al reconocer su error.

Doña Chole, es una mujer de 45 años, regordeta y de baja estatura. Psicológicamente es cariñosa, abnegada y asume una actitud de mártir. Es una mujer inculta, pobre y sin esposo. Representa a la mujer que no se atreve a cuestionar y se siente culpable por no poder cumplir los deseos del hijo.

El personaje secundario es Don Demetrio, un hombre de 40 años, moreno, sano y fuerte. Es un hombre de campo, por lo que viste informalmente con pantalón de mezclilla y camisa de cuadros. Es atento y buen vecino.

Representa al hombre sabio de la comunidad, que aunque no cuenta con una formación escolar tiene la capacidad de ayudar a sus semejantes ofreciendo consejos maduros y fundamentados.

En esta dramatización una voz femenina presenta la historia invitando al televidente a observar cómo Benito recibió una gran lección gracias a una fábula.

Posteriormente, resulta interesante observar que Benito asume en dos momentos el papel de narrador protagonista, pues aun cuando no se le ve hablar, se escuchan sus pensamientos, deseos y sentimientos.

2.2.2.2.3 Los ambientes: ¿dónde sucede?

Segmento 1: Entrada Institucional

Es una teleaula virtual que representa a las teleaulas de la Telesecundaria. El ambiente es alegre, optimista, moderno y limpio.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

En el interior de un circo animado. En la explanada central de algún pueblo en la época actual. El ambiente es de alegría e interés.

Segmento 3: Identificación del programa

Se utilizan las dos secuencias institucionales de todos los programas del segundo grado de Español, sólo cambia el número y nombre de la sesión.

Segmento 4: Apertura

Primero en la Grecia antigua. El ambiente es de interés. Luego en la fábula recreada en animación, se entiende que es en la misma época pues los animales que observan y participan en la competencia están ataviados con túnicas. Sin embargo, la competencia se desarrolla específicamente en un jardín que tiene, paradójicamente una pista a la usanza actual.

Segmento 5. Planteamiento del tema

No hay dramatización.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

En la dramatización de la fábula “*La asamblea de ratones*” el lugar es impreciso y en general la época es actual, aunque hay algunas incongruencias. Específicamente los hechos se dan en una cocina de una casa y en un agujero donde viven los ratones. Aquí, el vestuario utilizado por los personajes contrastan con la cocina moderna en donde se desarrollan las acciones: el gato viste con ropas elegantes del siglo XVIII, el ratón presidente con una sotana y los otros personajes vestuario informal de la época actual. El ambiente es de inquietud y miedo y en ciertos momentos, festivo y desenfadado.

Segmento 7: Recreativo. No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

El entorno físico es el mismo dado que se retoman fragmentos de la fábula anterior para explicar y analizar los elementos de la fábula. Sin embargo, el ambiente es distinto pues prevalecen las voces institucionales del programa, quienes emplean un tono tranquilo, aleccionador y un tanto paternalista.

Segmento 9: Aplicación

En la dramatización de Benito y su madre, el entorno físico se da en la época actual, en una comunidad rural. Las acciones se llevan a cabo en la recámara de Benito, así como en la cocina de la casa. Ambos escenarios contrastan pues la recámara aunque es modesta (tiene una silla de palma, un ropero, una cama de madera), la cocina se percibe aún más pobre, aquí se aprecian paredes con tabiques de adobe, una alacena, una repisa, sillas de madera y una mesa con mantel bordado sobre el que hay ollas de barro. La cocina está poco iluminada, en tanto que la recámara es muy brillante. Todos los elementos del entorno físico, así como los parlamentos y actitudes de los personajes contribuyen a crear un clima de tristeza, desilusión y pesadumbre.

Después de la dramatización, vuelve a crearse un ambiente tranquilo y aleccionador, cuando los locutores piden al televidente analizar los elementos de la fábula. De nueva cuenta, éstos van formulando preguntas y de inmediato ofrecen las repuestas, dejando sin oportunidad a los alumnos de Telesecundaria para encontrar la solución a las interrogantes que se les plantean.

Segmento 10: Final o conclusión

Es el mismo ambiente de la fábula de los ratones.

Segmento 11: Salida institucional

Sobre la toma final congelada aparecen los créditos del programa.

2.2.2.3 Análisis formal

2.2.2.3.1 El tratamiento formal

Segmento 1: Entrada Institucional

Se utiliza género documental con un estilo subjetivo y el tono es alegre, entusiasta y optimista.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

Además de los recursos audiovisuales de la cortinilla “*Recuerda*” se utilizan dos inserciones dramatizadas de la lección anterior, una de ellas en animación. Se advierten dos estilos. Por una parte es clásico en la inserción dramatizada de las personas en el parque, pues pretende reproducir la naturaleza con base en sus propias reglas, es decir, se sujeta a las normas, reglas y cánones. En cuanto a la animación, el estilo es subjetivo, en tanto que aparece como una interpretación personal del equipo de producción.

Segmento 3: Identificación del programa

Se trata de un segmento documental que tiene por objetivo informar de manera explícita el nombre y título del núcleo y de la sesión.

Segmento 4: Apertura

Se mezclan dos géneros: documental y ficción. En éste último se presenta la vida de Esopo con dos locutores en *off*, mientras visualmente se aprecia un drama ficticio con las animaciones de una fábula. El tono es reflexivo, tranquilo, aleccionador e intenta ser motivador.

Segmento 5: Planteamiento del tema

Documental, el estilo es clásico y el tono alegre, emotivo y amable.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

El género es fundamentalmente ficción, aunque al principio de este segmento se dé una definición. En la ficción el estilo es clásico y el tono que prevalece es de inquietud y miedo y en ciertos momentos jubiloso y desenfadado.

Segmento 7: Recreativo. No existe.

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Aquí el género es documental pues se explican los elementos de la fábula con apoyo de insertos de la dramatización anterior. El tono es aleccionador, emotivo y un tanto paternalista.

Segmento 9: Aplicación

Se aprecian dos géneros: ficción y documental.

En la ficción el estilo es clásico y el tono sombrío, solemne, lento y al final alegre. En la parte documental es emotivo, de satisfacción, reflexivo.

Segmento 10: Final o conclusión

Documental, y fundamentalmente pretende ser aleccionador.

Segmento 11: Salida institucional

Documental y con tono formal.

2.2.2.3.2 Recursos formales

2.2.2.3.2.1 Recursos sonoros

Segmento 1: Entrada Institucional

Sonoramente se repiten los contenidos ya analizados en el primer ejemplo.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

Como en todos los programas la cápsula *Recuerda* inicia con la cortinilla que auditivamente es la misma, cuyo análisis ya se presentó antes.

Ya iniciada propiamente la cápsula, se escuchan dos voces en *off*, una femenina y otra masculina, que son las voces institucionales de la serie de Español. Entre ellas no hay interacción, pero ambas exponen e interpelan constantemente al televidente, con preguntas como “¿*Recuerdas cuándo la G tiene un sonido fuerte y cuándo uno suave?*”.

En todo momento las voces hablan como si se dirigieran a una sola persona aun cuando el programa será visto por grupos de estudiantes en las teleaulas. Como se lee en el siguiente comentario de Mario Kaplún, esto es un acierto, aunque él se refiere a la escritura radiofónica, sus observaciones pueden extenderse al trabajo televisivo:

En primer lugar un estilo coloquial. Puede que su programa llegue a miles de personas. Pero no escriba usted para una multitud. Escriba para un solo oyente. Converse con él como si ambos estuvieran a solas y no hubiera nadie más escuchando.

Recuerde que cuando el oyente escuche la emisión en la intimidad de su hogar, no se sentirá parte de una muchedumbre. Es necesario que él se sienta el destinatario personal del programa. Visualice la emisión radial, no como una plaza pública o un enorme estadio, sino como un ámbito pequeño e íntimo.

Al inicio de la cápsula la voz femenina establece el tono al señalar con entusiasmo: “*¡Sí, la estrella del programa de ayer fue la letra g!*”.

Al final, la misma voz exhorta al televidente diciendo “*¡Practica estas sencillas reglas, para que tú seas la estrella de la ortografía!*” Se puede decir entonces, que en este segmento, en lo dicho por las voces, aparecen los tres usos del lenguaje: informativo, expresivo e imperativo.

* Kaplún, Mario, Producción de programas de radio. El guión-la realización, p. 284.

Las dos voces son suficientes, claras, expresivas y verosímiles.

La música se utiliza en segundo plano y en función descriptiva.

Segmento 3: Identificación del programa

El segmento es sonoramente idéntico al primer caso descrito.

Segmento 4: Apertura

Se escuchan las dos voces institucionales que no interactúan entre sí, pero que interpelan constantemente al televidente. Son suficientes, claras, expresivas y verosímiles. En cuanto al uso del lenguaje prevalecen las funciones expresiva e imperativa. De hecho termina con una orden *“Sigue con atención el programa y descubre más sobre las fábulas, los relatos con mensaje”*.

Resulta interesante escuchar que en dos ocasiones la voz femenina utiliza diminutivos, lo que corresponde con el tono cariñoso, protector y maternal de las intervenciones.

La música aparece en segundo plano e intenta estar en función descriptiva; sin embargo, no es adecuada pues mientras se habla de la Grecia antigua se escucha música que refiere a la época medieval.

Segmento 5: Planteamiento del tema

Sólo se escucha la voz femenina planteando varias interrogantes, es enfática cuando menciona que *“sobre todo reflexionaremos en los mensajes y enseñanzas que contienen sus historias”*. Esta voz es suficiente, clara, expresiva y verosímil. En cuanto al uso del lenguaje prevalece el apelativo e imperativo. La música, misma del segmento anterior, continúa en segundo plano y en función meramente ambiental.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenido

El segmento inicia con las voces en *off*. De nueva cuenta la masculina se dirige al televidente *“¿Escuchaste con atención la historia de Esopo, el más grande fabulista de todos los tiempos? Entonces ya tienes una idea de lo que es una fábula”*. Posteriormente, la voz femenina da la definición de fábula. La voz *off* masculina dice al televidente que si aún le resulta difícil comprender la definición lo invita a ver la siguiente fábula. Hasta aquí se advierte que las dos voces son suficientes, claras, expresivas y verosímiles. Los usos del lenguaje que prevalecen son el informativo y el imperativo. La música está en segundo plano, en función descriptiva. En el momento en que se da la definición es reflexiva.

En la ficción, las voces asumen el papel de narradores, pero continúan con el tono cariñoso y enfático de sus intervenciones, por ejemplo la voz femenina dice *“Unos ratoncitos habitaban la cocina de una casa, allí eran muy felices, hasta que un día la dueña de la casa llevó a un gato...”*.

En toda la ficción la música prevalece en tercer plano por lo que los cambios de música apenas se perciben, aunque en el análisis se pudo apreciar que en los momentos de tensión hay música usada adecuadamente en función expresiva.

En algunas ocasiones las voces de los ratones de la fábula no son suficientes, ni claras. Destaca el hecho que el presidente hable como norteco cuando está ataviado con una sotana; sin embargo, el discurso, sí corresponde al prototipo del político rollero y populista.

Al terminar la fábula, la voz femenina invita al televidente a analizarla y sólo en este momento la música se va a primer plano.

Segmento 7: Recreativo. No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Las dos voces exponen las características y elementos de la fábula. Cualitativamente estas voces son suficientes, claras, expresivas y verosímiles. Exponen e interpelan al televidente por lo que cumplen una función apelativa e informativa. El ritmo con que hablan es pausado y tranquilo.

Se insertan fragmentos de la fábula, en ocasiones con su audio.

Durante el análisis, la música aparece en segundo plano y cumple una función ambiental, es decir, sólo se utiliza como un fondo “ingrático”, impersonal, procurando que no llame la atención y para dar continuidad a las imágenes.

Hay una pausa reflexiva, mientras aparece el texto final del segmento.

Segmento 9: Aplicación

Este segmento inicia con una exhortación de la conductora y después aparece la última dramatización. Los personajes hablan ante cámara, esto es, no hay fuera de campo; pero, en dos ocasiones se escuchan los pensamientos de un personaje y no se ve hablar. La voz de los personajes es clara y suficiente y cumple una función eminentemente expresiva. Las inflexiones de voz y el contenido de los parlamentos contribuyen a dar carácter y verosimilitud a los personajes, salvo el caso del joven que se escucha falso en su actuación.

La música en este segmento está usada en función expresiva y ambiental. Por ejemplo, se utiliza un golpe musical en el momento en que Benito recibe el regalo que no quiere.

No hay efectos sonoros.

Después de la ficción, cuando se analiza la fábula. Las dos voces formulan preguntas al televidente, por lo que cumplen una función apelativa. Aquí es evidente la carencia de pausas reflexivas.

Al final el tono de las voces es emotivo, entusiasta.

Segmento 10: Final o conclusión

El segmento es muy breve y sólo hay dos comentarios en *off*. Se reducen a enfatizar la utilidad de la fábula. La música está en segundo plano y es de carácter ambiental.

Segmento 11: Salida institucional

Aparece la música en primer plano.

2.2.2.3.2.2 Recursos visuales

Segmento 1: Entrada Institucional

Como segmento de identificación de toda la serie, éste se repite en todos los programas. Ya se analizaron los recursos visuales con los que fue construido, por lo que no se volverá a mencionar en este caso, ni en los dos ejemplos siguientes.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

Inicia con una cortinilla que identifica la cápsula *Recuerda*, cuyos códigos visuales no se señalarán aquí porque ya fueron descritos en el primer ejemplo, en virtud de que es una secuencia que se repite exactamente igual en todos los programas. Lo único que varía es el contenido propio de la cápsula, misma que inicia con un corte directo a una serie de animaciones, dibujos y letreros a través de los cuales se explica la ortografía de la letra “g”.

En una de las animaciones se simula un paneo de cámara. Para concatenar todas ellas se emplean cortes directos y efectos visuales.

Los textos son adecuados por los colores que contrastan con el *back*, no saturan la pantalla y permanecen el tiempo necesario para ser leídos. En uno de ellos se utiliza el *flasheo* para enfatizar el uso de la letra “u” en las sílabas “gue” y “gui”. Para transitar al inserto dramatizado se emplea una disolvencia.

Segmento 3: Identificación del programa

Cabe hacer notar que los elementos visuales de este segmento son prácticamente los mismos para todos los programas de la serie de Español, segundo grado, sólo cambia el número de la sesión y el nombre del programa. Dado que ya fueron descritos en el primer ejemplo, no se repetirán aquí.

Segmento 4: Apertura

Aparece en dibujo el mapa de Europa, en color amarillo se destaca Grecia. Con *wipe* se pasa a una animación donde un personaje (Esopo) habla a un grupo de personas. Aunque los personajes tienen movimiento, éste se ve acartonado pues sólo se repite una y otra vez los movimientos de ojos y el de un brazo y boca del personaje central. Con *wipe* se unen las cinco secuencias animadas de la fábula “*El conejo y la tortuga*”. Estas tienen una correcta composición en la que destacan los

tonos cálidos. Una disolvencia permite pasar a una animación de un libro de fábulas enmarcado en *border* y luego con cortes directos a cinco dibujos de fábulas también enmarcados en *border* y con excelente contraste con el back.

Segmento 5: Planteamiento del tema

Con *wipe* se une el segmento anterior y éste. Luego aparecen los dibujos de varios animales que se van transformando en las letras de la palabra fábula y cada una de ellas aparece en distinto color y con una tipografía informal y alegre. Se añade el texto “*Relatos con mensaje*”.

Como texto tiene un tamaño adecuado y permanece el tiempo suficiente para ser leído. Es legible y está correctamente escrito. Termina nuevamente en *wipe*.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

Se retoma la animación de Esopo y con *wipe* se muestra un texto en mayúsculas con la definición de fábula en color amarillo sobre fondo morado. Algunas palabras clave se presentan en color blanco. En general este texto se ve saturado. Enseguida, un *wipe* permite pasar a una escenografía de una cocina, en donde aparece un ratón cargando un cartel con el nombre de la fábula “*La asamblea de ratones*”. Con disolvencia se pasa al interior de un agujero en donde se realiza la asamblea, al fondo se alcanza a percibir la cocina. En esta fábula prevalecen planos en *medium shot* de los personajes. Asimismo hay constantes *group shot*. Se utilizan cortes de cámara y una sola disolvencia. Sólo hay un movimiento de cámara.

La composición está mejor lograda cuando se presentan las tomas cerradas de los personajes. En los *group shot*, el balance es inadecuado ya que en la mitad superior de la pantalla se ve la acción de los personajes y en la otra mitad se observa la tela donde se ocultan los titiriteros. Por ello, los personajes, que son el centro de la acción dramática, se aprecian demasiado apiñonados en la parte superior de la pantalla.

A diferencia de las dramatizaciones con títeres presentadas en otros programas, en ésta sólo hay un desafore, por lo que se puede decir que las posiciones y angulaciones de cámara están más cuidadas.

Segmento 7: Recreativo. No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Con *wipe* se pasa a varias pantallas divididas, en las que vemos por ejemplo, en el lado izquierdo al gato y en el derecho a los ratones. Sobre una de estas pantallas divididas aparece el super “Personajes animales humanizados” (ya se dijo que en este punto se habla de los personajes de las fábulas). Con disolvencia se muestra el *medium shot* del ratón Pérez, mientras se señalan las características de este personaje y entra un fragmento de su audio original.

Continúan varios fragmentos de la fábula, mientras se habla de los diálogos. En *super* aparece “Diálogos: reflejan virtudes y defectos que los personajes

representan”. Aunque este texto tiene un tamaño adecuado para ser leído y permanece un tiempo conveniente, tiene la desventaja de que aparece en letras en color amarillo que se confunden con los tonos de la ropa que utilizan los personajes. Otro *wipe* permite pasar a otro texto. Éste se presenta como generador directo en letras amarillas sobre fondo morado. Las letras son legibles, de buen tamaño y permanecen el mismo tiempo en que es leído por el locutor. Este texto dice: “Estructura de los acontecimientos: Introducción, desarrollo, desenlace”. Con *wipe* se muestran fragmentos de cada uno de estos momentos, mientras en *super* aparecen de nuevo las palabras “introducción, desarrollo y desenlace”. Lo mismo sucede cuando se explica la moraleja. Algunos de estos *supers* no contrastan con el fondo. Dicho segmento termina con un texto, que es el único que no es leído por los conductores. Éste aparece en generador, con letras mayúsculas, amarillas y sobre fondo morado; dice: “La fábula tiene un propósito educativo y aleccionador”

Segmento 9: Aplicación

Con *wipe* se inicia la última dramatización. En ésta no hay movimientos de cámara. Prevalen los *three shot* en plano americano. Para mostrar los sentimientos de los personajes se realizan varias tomas cerradas: *close up* o *medium close up*. En las conversaciones, las transiciones utilizadas son los cortes directos. En los cambios espaciales, las disolvencias. Hay rupturas en los ejes de acción por lo que se confunden las relaciones espaciales entre la cocina y la recámara. La iluminación está muy bien lograda en la recámara, no así en la cocina.

Con disolvencias se unen los fragmentos de la narración de Don Demetrio, que son analizados por los locutores. Aparecen preguntas y repuestas en generador, con letras en mayúsculas, color amarillo y buen tamaño sobre fondo morado. Las palabras son legibles, claras y aparecen correctamente escritas, aparecen al unísono con las voces. También se utilizan *supers*, pero en este caso el color amarillo sí contrasta con los que prevalecen en la escena.

Segmento 10: Final o conclusión

Inicia con *wipe*, se presentan con corte directo tres fragmentos de la fábula de los ratones.

Segmento 11: Salida institucional

Sobre toma congelada, corren en *roll* los créditos del programa.

2.2.2.4 Análisis temático

2.2.2.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas

Este programa sólo incluyó diez segmentos, se omitió el fragmento recreativo, seguramente por ajustes de tiempo. Al igual que sucedió con el programa anterior, en cuatro de esos diez segmentos (uno o de entrada institucional; dos o cápsula *Recuerda*; tres o de identificación del programa, y once o de salida institucional) no se hace referencia al tema central del segundo caso que se analizó: características

de una fábula, dentro del eje estructural de la recreación literaria. Las razones de ello están perfectamente justificadas y ya fueron expuestas arriba (diseño del programa, intención didáctica del segmento, función sintáctica, didáctica y de identidad del programa).

En seis segmentos está presente con toda claridad la idea central: características, estructura e importancia de las fábulas. Los locutores en *off* reiteran analizan y ejemplifican el tema principal y entrelazan sus intervenciones con la presentación de tres ejemplos de fábulas y una anécdota vivencial con los personajes del principio integrador. Cada una de ellas tiene en sí un tema principal, pero para fines de este trabajo, éste pasa a segundo término, sólo como anécdota que ayudará a comprender la intención última de los autores del programa. Los temas secundarios desarrollados en esas cuatro recreaciones son: el valor de la paciencia y la perseverancia por sobre la arrogancia y el exceso de confianza; el cuidado, responsabilidad y compromiso que se debe tener al formular problemas a conflictos; el valor de la gratitud y el castigo a un comportamiento ingrato. Otros temas secundarios son la vida de Esopo y otros dos incluidos en la cápsula *Recuerda*: el repaso de las reglas ortográficas para el uso de la “g” y la importancia de escribir con corrección.

2.2.2.4.2 Nivel de universalidad

La fábula de suyo opera como ejemplo de comportamientos virtuosos y defectuosos. La moraleja constituye, de hecho, una enseñanza para la vida.

Las fábulas representan, a través de ejemplos donde los personajes son animales, las virtudes y defectos de los seres humanos, que se consideran como seres imperfectos capaces de actuar bien, con lo cual obtendrán el éxito y la felicidad, o pueden obrar mal, comportamiento que los llevará al fracaso y a la infelicidad. De ahí la necesidad de enseñarles el buen camino.

También se esquematiza la forma de vida, ilusiones y frustraciones de una familia humilde pero cariñosa.

Otras pautas de conducta que podrían llevarse a otras situaciones son: el comportamiento de los grupos sociales ante la necesidad de solucionar un problema y los riesgos y bondades de la democracia.

2.2.2.4.3 Contenidos ideológicos

A lo largo del programa *Relatos con mensaje* destaca la referencia a valores morales, lo cual es absolutamente congruente con la intención didáctica del programa. También se refieren valores sociales. Siempre se presentan asociados los castigos a los defectos y los premios a las virtudes humanas.

Los valores aludidos explícita e implícitamente son: sabiduría, discreción, libertad, paciencia, perseverancia, arrogancia, respeto, felicidad, infelicidad, gratitud, ingratitud, amor, comprensión, ambición y solidaridad.

Otro aspecto importante son las representaciones que se hacen de las relaciones sociales que establecen los miembros de cuatro tipos de sociedades: una comunidad esclavista, otra de tipo democrático, una de orden rural de estrato muy humilde y una más que podría aplicarse en general a cualquier época y lugar.

Se presentan situaciones en las que se relacionan dos miembros de la familia, madre e hijo, y de éstos con un miembro solidario de una comunidad rural.

No aparecen en este programa otros vínculos generalmente representados en los programas de la Telesecundaria, éstos son la relación alumno-alumno; maestro-alumno, y, escuela-comunidad.

Otro elemento sobresaliente es el modelo de conducta de los líderes de una comunidad. También la representación del uso del poder, del autoritarismo, de la irresponsabilidad y la falta de compromiso social.

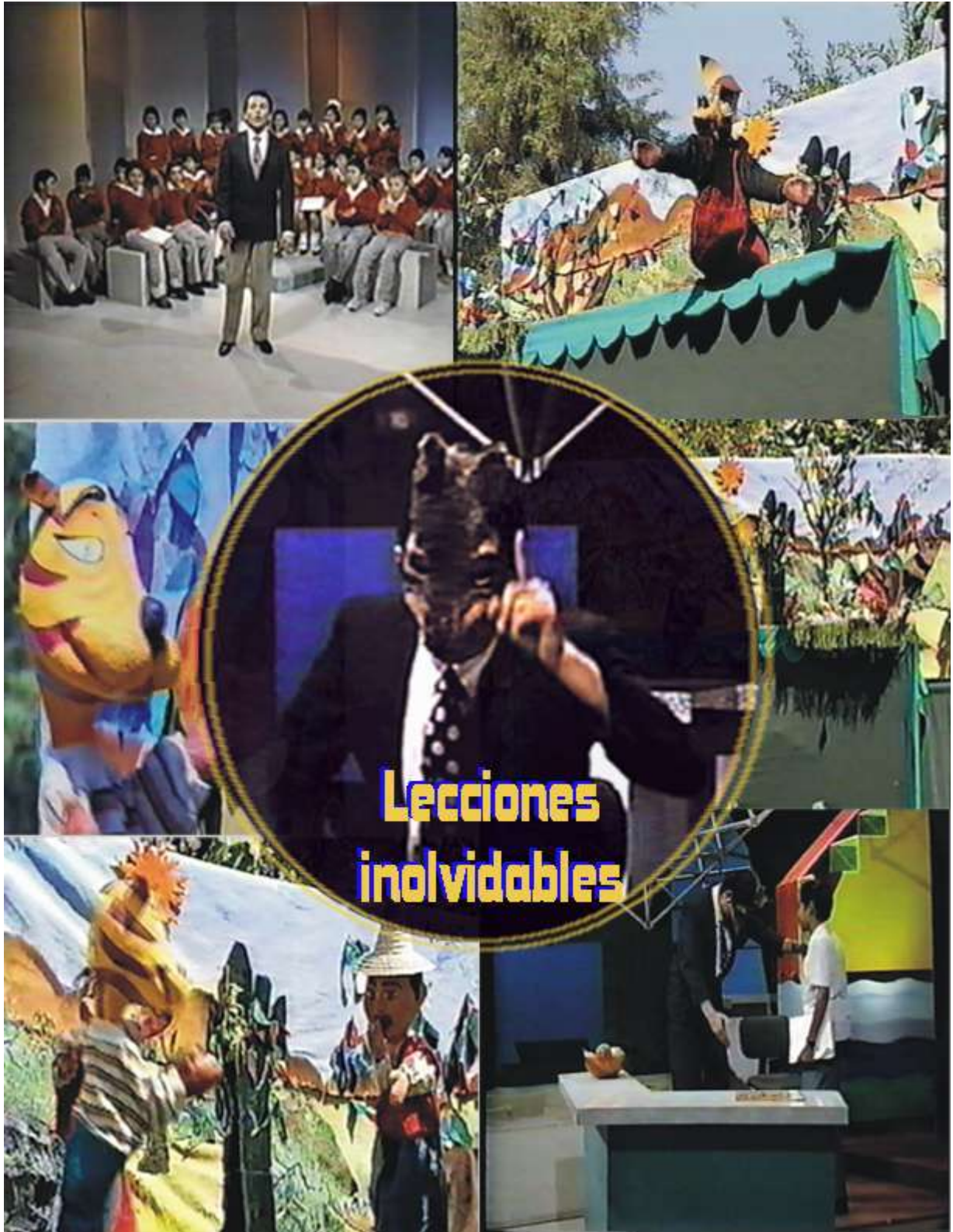
En general se promueve un modo de vida de rectitud, de comportamientos virtuosos con los que se alcanzará el éxito y la felicidad.

2.2.2.4.4 Implicación emotiva

Este programa fue muy interesante en términos de la apelación a los sentimientos, a los valores y a su carácter didáctico. En especial se reforzó en dos ejemplos el valor de la gratitud y de su antónimo, como una conducta reprobable socialmente.

La situación representada en la casa de Benito puede generar sentimientos de identificación y proyección, pues se trabajan de manera muy aceptable situaciones muy cercanas a las carencias y aspiraciones de los jovencitos de la provincia mexicana. En este inserto dramático se subraya el valor del cariño materno y de la gratitud de los hijos, por sobre los intereses o deseos personales.

Se considera que la fábula de la Asamblea de los ratones también proyecta situaciones muy comunes en las que equivocadamente, es más fácil criticar y hacer propuestas inviables, que presentar verdaderas soluciones en los que todos compartan responsabilidades.



2.3 Programa: “Lecciones inolvidables”

Datos de identificación del programa:

Título del programa: “Lecciones inolvidables”

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 43

Número de la sesión del núcleo: 9

Tema: Redacción de una fábula

Intención didáctica: Recopilación de fábulas.

Redacción de fábulas rescatadas de tradiciones orales.

Eje estructural: Lengua escrita

2.2.3.1 Impresión general del programa

En la primera revisión, el programa resultó agradable por la creatividad y sencillez con las que se presentan las acciones. Resulta particularmente llamativo el tratamiento televisivo pues es ingenioso y original que un personaje de fábula sea quien explique el tema.

Entre los aspectos negativos es evidente que algunos personajes aparecen sobreactuados y acartonados.

Didácticamente queda poco claro el procedimiento para redactar fábulas.

2.2.3.2 Lectura narrativa

2.2.3.2.1 La historia

¿Qué pasa?

Aparece la entrada institucional, se liga a la cortinilla “*Recuerda*” e inicia la cápsula en la que se repasan algunas características de las fábulas. Luego, se ve la cortinilla de identificación del programa.

Aparece un conductor en un estudio de televisión, saluda a los televidentes y da la bienvenida al programa “*Ecos de realidades y fantasías*”. Asimismo saluda al público que se encuentra en el estudio, formado por un grupo de aproximadamente 30 niños. Menciona que el tema del programa son las fábulas y presenta al invitado que hablará de él mismo: el zorro de las fábulas.

El zorro entra y es recibido con un gran aplauso. El conductor anuncia que se recibirá la primera llamada telefónica al aire. Se trata de Rosario, una joven que está interesada en saber cómo se escribe una fábula. Ella es uno de los personajes determinados previamente como parte del principio integrador de la serie.

El conductor le da la palabra al zorro. Éste menciona que para redactar una fábula, lo primero es el guión en el que se anota el tema, los animales que representan las virtudes o defectos, así como la introducción, el desarrollo y el desenlace. Repite en dos ocasiones que esto se hace en forma breve. Luego, explica lo que se anota en cada uno de estos momentos y señala que en el guión se debe anotar la moraleja o lección inolvidable de la fábula.

El conductor comenta que “todos queremos ver bien claro cómo se redacta una fábula”, para lo cual el zorro menciona que contará una fábula y que después la van a escribir todos.

El zorro funge como narrador. Después inicia la dramatización de la fábula “*La raposa y el jaguar*”. En esta historia un jaguar se encuentra atrapado debajo de una piedra. Llega una raposa y le ayuda a salir. Cuando la raposa le pregunta al jaguar cuánto le va a pagar por haberle ayudado, éste contesta que se la comerá porque “un bien se paga con un mal”. La raposa dice que es al revés y ante la negativa del jaguar, comenta que mejor hay que preguntarle a un hombre, pues éste sabe más que ellos”. Después de que le cuentan la situación, el hombre le pide al jaguar que entre al hoyo para poder aconsejarles bien. El jaguar entra y los otros dos tapan de nuevo el agujero con la piedra. Dejan al jaguar encerrado, mientras el hombre comenta que allí se quedará para que aprenda “que un bien se paga con un bien”.

Se regresa al estudio de televisión en donde el zorro anuncia que primero hay que señalar el tema; los animales que se oponen uno al otro; la introducción, el desarrollo y el desenlace; y la moraleja. Al explicar se ven algunos fragmentos de la fábula presentada.

En el estudio el zorro espera inquieto y señala que con el guión en el que se anotaron brevemente las ideas principales de cada uno de los elementos de la fábula, será “tremendamente fácil escribir la historia”. Luego invita al público a escribirla. Se observa a varios niños redactando. El conductor dice que el primero que termine leerá la fábula. Un jovencito termina y pasa con el zorro. El zorro pregunta: “a ver, cuéntame, ¿cómo lo hiciste?” y el joven empieza a leer su fábula. En ella participan dos personajes: la raposa y el lobo. En esta historia una raposa se finge muerta en cuatro ocasiones. El lobo sin percatarse de que se trata de la misma raposa, la entierra, la tapa con hojas, la quita del camino, hasta que fastidiado por ver que siguen apareciendo raposas muertas en donde él ya las había quitado, termina arrojando a la última raposa a un precipicio, sin darse cuenta de que siempre fue la misma que lo quería engañar.

De nuevo en el estudio, el zorro felicita al joven y le pide la moraleja de la fábula. A lo que el chico responde que “no se debe abusar de alguien que nos hace un bien”.

Entra el conductor a cuadro y pregunta al zorro si desea añadir algo para concluir con el programa. El zorro se dirige al televidente para invitarlos a escribir

todas las fábulas que les han contado sus papás y abuelos, como en el caso de Rosario.

Luego menciona que los seres humanos son muy “delicaditos”, por lo que es más fácil para ellos escuchar las lecciones cuando los que hablan son los animales”. Termina diciendo: “pónganse astutos”. La última imagen se congela y aparecen los créditos del programa.

¿Qué se explica?

En la cápsula “*Recuerda*” se repasan algunas de las características de las fábulas vistas en la sesión anterior.

Ya en este programa y durante la primera parte se explica la importancia del guión como un instrumento básico para redactar una fábula. También se analizan los elementos de ésta, en especial, la moraleja.

2.2.3.2.1.1 Núcleos Narrativos ¿Qué sucede en lo didáctico y en lo dramático en cada segmento?

En lo didáctico	En lo dramático
<p><i>Segmento 1: Entrada Institucional.</i> Duración 29 segundos. Se invita a estudiar la materia de Español en una teleaula.</p>	<p><i>Segmento 1</i> Se sugiere que unos niños entran y recorren la teleaula muy contentos, escriben “gracias maestro” en el pizarrón, prenden el monitor de la televisión. Aparece en pantalla un libro de conceptos básicos que se abre. De él salen unos signos de admiración e interrogación y luego la palabra Español.</p>
<p><i>Segmento 2: Cápsula “Recuerda”.</i> Duración 41 segundos. Se repasa que las fábulas son narraciones amenas y breves, en las que los personajes son animalitos que viven situaciones que bien podrían sucederles a los hombres. Se afirma que estas narraciones terminan con un refrán, consejo o moraleja.</p>	<p><i>Segmento 2</i> Se insertan fragmentos de una fábula representada por títeres de ratones.</p>

<p><i>Segmento 3: Identificación del programa.</i> Duración 20 segundos. Se informa con precisión la materia, grado, número y nombre del núcleo, así como número y título de la sesión. Se añade el número de programa consecutivo dentro de toda la serie de Español.</p>	<p><i>Segmento 3</i></p> <p>Nada</p>
<p><i>Segmento 4: Apertura.</i> Duración 1 minutos, 22 segundos. Se motiva a conocer las fábulas. Se hace hincapié en que en estos relatos los animales son protagonistas de “verdaderas lecciones inolvidables”.</p>	<p><i>Segmento 4</i></p> <p>El conductor de un programa de televisión saluda y la bienvenida al programa “<i>Ecos de realidades y fantasías</i>”, menciona que el tema son las fábulas y que el invitado para hablar de las mismas es el zorro, pues no sólo ha sido personaje de muchas fábulas, sino que también representa una cualidad envidiada por todos (la astucia) y finalmente porque a diferencia de sus antepasados no se ha conformado con ser un personaje de fábula, pues desde hace 10 años dedica toda su astucia al estudio de las fábulas, en fin porque es un “verdadero especialista en la materia”. Entra el zorro, representado por un hombre alto, que viste traje negro y porta una máscara. Él lleva bajo el brazo un libro.</p>
<p><i>Segmento 5: Planteamiento del tema.</i> Duración 46 segundos. Se explica la intención didáctica del programa a través de un cuestionamiento.</p>	<p><i>Segmento 5</i></p> <p>Se recibe en el estudio la llamada de una joven de nombre Rosario que plantea la siguiente pregunta: “Yo quiero saber cómo se escribe una fábula”. El zorro acepta contestar porque para ello es “el zorro de las fábulas” y pide a todos “ponerse muy águilas”.</p>

<p><i>Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos.</i></p> <p>Duración 2 minutos, 35 segundos.</p> <p>Se explica que el elemento para redactar una fábula es el guión. Se dan a conocer los elementos del mismo a través de ejemplos.</p>	<p><i>Segmento 6</i></p> <p>El zorro explica la estructura de las fábulas con el apoyo de letreros y con tres dibujos que aparecen a cuadro. Interpela al televidente y los niños en el estudio con preguntas del tipo “¿Quieren que les diga qué se escribe en la introducción, en el desarrollo y en el desenlace?” El zorro continúa explicando y dando las repuestas, por ejemplo menciona “El desarrollo, muchachos, si se ponen astutos no es nada difícil. Aquí, escriben, no se les olvide en pocas palabras, los hechos que provocan que la cosa se ponga color de hormiga”. El conductor insiste en que todos desean ver con más claridad cómo se redacta la fábula. El zorro comenta que para ello contará una fábula y después la escribirán.</p>
<p><i>Segmento 7: Recreativo.</i></p> <p>No existe.</p>	<p><i>Segmento 7</i></p>
<p><i>Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos.</i></p> <p>Duración 4 minutos, 50 segundos.</p> <p>En un ejemplo, se identifican el tema, los personajes, la introducción, desarrollo y conclusión, así como la moraleja.</p>	<p><i>Segmento 8</i></p> <p>En lo dramático: Se representa, con títeres la fábula “La raposa y el jaguar”.</p> <p>Ya en el estudio de televisión, el zorro localiza el tema de la fábula anterior “¿Cómo se paga un favor? Luego los animales que se oponen uno al otro, para lo cual aparece un texto que dice “Personajes: Una raposa que hace un favor a un jaguar. Un jaguar malagradecido”. Después el zorro menciona que la introducción es: “La raposa encuentra a un jaguar atrapado”. Menciona que hay que continuar con el desarrollo y se inserta un fragmento de la fábula. El zorro menciona que ya casi para terminar no hay que olvidar, en pocas palabras, el desenlace y vuelve a</p>

	<p>aparecer un inserto de la dramatización.</p> <p>El zorro comenta que “por último la moraleja”. Ésta aparece en un texto. Se regresa al estudio en el que el zorro menciona la facilidad de escribir una fábula con la ayuda del guión y pide a los niños que escriban su historia.</p>
<p><i>Segmento 9: Aplicación</i> Duración 3 minutos, 7 segundos. En lo didáctico: Se emplea la estrategia de la ejemplificación donde un alumno redacta una fábula.</p>	<p><i>Segmento 9</i> Se alcanza a ver que en el cuaderno de un niño hay algo escrito. Luego varios alumnos escriben. El conductor menciona que al parecer a todos “nuestros amigos les ha quedado muy claro cómo escribir su fábula” y menciona que el primero que termine leerá la fábula. El joven empieza a narrar su fábula y entra la recreación con títeres. En el estudio el zorro felicita al joven diciéndole “eres casi tan astuto como yo”. Pide al joven mencione la moraleja.</p>
<p><i>Segmento 10: Final o conclusión.</i> Duración 34 segundos. Se invita al público a poner en práctica lo aprendido y se enfatiza en la ventaja que tiene hablar de virtudes y defectos a través de animales.</p>	<p><i>Segmento 10</i> El conductor pide al zorro una conclusión final. Éste sugiere y opina y termina diciendo “Pónganse astutos”.</p>
<p><i>Segmento 11: Salida institucional.</i> Duración 23 segundos. Sobre una imagen congelada del zorro entran los créditos. No es una rúbrica de salida.</p>	<p>Sólo se congela la última imagen.</p>

2.2.3.2.1.2 Momentos narrativos

Si se compara lo que se espera alcanzar en cada segmento con lo visto en este programa desde el punto de vista didáctico, se puede señalar que casi todos los segmentos cumplen o intentan cumplir con su función, salvo el segmento diez y el siete que ni siquiera existe, el cual está destinado a hacer una pausa recreativa que permita reforzar de manera divertida lo visto hasta el momento.

En cuanto al segmento diez en realidad el personaje sólo da un consejo y opina sobre las fábulas, pero no presenta ninguna conclusión y mucho menos un resumen.

En lo dramático se aprecia un drama principal y tres dramas secundarios que funcionan como ejemplos.

En cuanto a su estructura dramática se puede indicar lo siguiente: El drama principal plantea la recreación de un programa de televisión de entrevista, en el que un conductor invita a un especialista en fábulas. Como drama presenta un planteamiento (el conductor presenta y justifica la presencia del zorro), un conflicto (la inquietud de la niña que habla por teléfono), un desarrollo (el zorro contesta la inquietud) y un desenlace (queda respondida la respuesta y los niños aprenden a redactar una fábula).

Como programa de entrevista, de igual manera se cumplen las convenciones del género, pues hay un diálogo explícito y estos elementos: un saludo (¡Hola, bienvenidos!), un objeto de la conversación (la redacción de fábulas), un propósito (aprender a redactar fábulas) y una conclusión (fin del tema y de la plática).

El primer drama secundario se presenta a través de tres dibujos, con los cuales se pretende mostrar una fábula. En el primero se observa un león y un cordero, mientras el zorro explica que en la fábula aparecen animales que representan virtudes y defectos. En el segundo dibujo, se aprecia al cordero tapado con una piel de león, se utiliza mientras que el zorro explica que en la introducción *“se anota qué anda haciendo nuestro animalito antes de meterse en problemas”*. Este dibujo continúa mientras se explica el desarrollo. El último dibujo en el que se aprecia a un pastor apaleando al cordero se emplea mientras el zorro explica qué se anota en el desenlace. Como se ve, estos tres dibujos son insuficientes, pues no hay alguno que explique por qué el cordero se ocultó bajo la piel de león o a quien quería engañar. Además, pedagógicamente, no es funcional, pues en lugar de ver estos dibujos debería haberse mostrado el guión, con sus ideas principales.

El segundo drama secundario es la fábula *“La raposa y el jaguar”*. En esta sí se observan todos los momentos básicos de la construcción dramática. Presenta un planteamiento (un jaguar que es liberado por una raposa, por lo que decide comérsela), un conflicto (¿un bien se paga con un bien o con un mal?), un desarrollo (se busca la respuesta en el consejo un hombre) y un desenlace (el jaguar recibe su merecido).

El tercer drama secundario es la fábula *“La raposa y el lobo”*. De igual manera presenta planteamiento (una raposa decide burlarse de un lobo haciéndose pasar por muerta). Un desarrollo (el lobo se encuentra en el camino varias raposas muertas y las cubre y entierra, sin percatarse que trata de la misma raposa); y un desenlace (fastidiado, arroja al precipicio a la raposa).

2.2.3.2.2 *Los personajes: ¿quiénes hacen que suceda?*

Dado el peso que tiene el drama principal en este programa sólo se analizarán los personajes de éste.

2.2.3.2.2.1 Principales

El zorro es el personaje principal. Es un hombre de 30 años, alto y delgado. Aparece como un personaje intelectual y elegante. Es astuto, seguro, dominante, sagaz, inquisitivo y vanidoso. Su motivación es demostrar cuánto sabe. Funge como un maestro sabio y astuto (incluso, en una ocasión el conductor del programa televisivo se dirige a él como “maestro zorro”).

2.2.3.2.2.2 Secundarios

El conductor es personaje secundario. Es un hombre de 30 años, de estatura media, pulcro y entusiasta. Es alegre y emotivo. Se interesa porque los niños aprendan. Motiva constantemente al televidente. Más que un entrevistador se presenta como un animador.

2.2.3.2.2.3 Incidentales

Rosario. Por la voz telefónica se entiende que es una niña entre 11 y 12 años, es interesada, curiosa y cariñosa. Actúa porque tiene una inquietud, una duda. Representa a la niña interesada en el saber; ella mantiene lazos familiares firmes pues hace referencia a su abuelo, con el que convive muy feliz.

El niño que escribe la fábula es otro personaje incidental. Tiene 11 ó 12 años, es moreno y de baja estatura. Estudia secundaria. Se ve seguro e interesado. También representa al niño inquieto al que le gusta participar en clase, siempre y cuando exista un premio de por medio.

Los niños en el estudio también son personajes incidentales. Tienen entre 9 y 10 años, evidentemente no son alumnos de secundaria. Se notan aburridos, desinteresados, cansados, distraídos, apáticos y sólo por algunos momentos entusiastas. Se ve que están en el estudio por obligación, más que por interés. Representan el antítesis del alumno no participativo y aburrido ante el conocimiento.

2.2.3.2.3 *Los ambientes: ¿dónde sucede y con qué sentimientos?*

Segmento 1: Entrada Institucional

En una teleaula virtual que representa a las teleaulas de la Telesecundaria. El ambiente es alegre, optimista, moderno y limpio.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

En una época y lugar indefinidos. El escenario es una casa en el bosque. El ambiente es de inquietud. Las voces en *off* crean un ambiente paternalista y protector.

Segmento 3: Identificación del programa

No hay

Segmento 4: Apertura

En la época actual, en una ciudad. Específicamente las acciones se desarrollan en un estudio de televisión. El ambiente es de alegría, motivación y curiosidad.

Segmento 5: Planteamiento del tema

En la época actual, en una ciudad. Las acciones continúan desarrollándose en un estudio de televisión. El ambiente es de duda, curiosidad y ternura.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

La época y el lugar siguen siendo los mismos. El ambiente ahora es de sabiduría y provocación.

Segmento 7: Recreativo. No existe.

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

En este segmento aparece la fábula “*La raposa y el jaguar*” y en ella la época y el lugar también son indefinidos. El escenario es el bosque y prevalece un ambiente de ingratitud, abuso, engaño y reflexión.

Ya durante el análisis de la fábula, el escenario vuelve a ser el *set* de televisión, pero el ambiente nuevamente es de sabiduría y vanidad.

Segmento 9: Aplicación

En este segmento aparece la fábula “*La raposa y el lobo*” y en ella la época y el lugar son indefinidos. El escenario es el bosque y prevalece un ambiente de engaño, traición, abuso y lección.

Ya durante el análisis de la fábula, el escenario vuelve a ser el *set* de televisión, pero el ambiente nuevamente es de sabiduría y vanidad. También hay satisfacción, entusiasmo y alegría.

Segmento 10: Final o conclusión

En el *set* de televisión. El ambiente es de vanidad e ironía.

Segmento 11: Salida institucional

La última toma del programa efectuada en el programa televisivo, se congela.

2.2.3.3 Análisis formal

2.2.3.3.1 El tratamiento formal

Segmento 1: Entrada Institucional

Se utiliza género dramatizado con un estilo subjetivo. El tono es alegre, entusiasta y optimista.

Segmento 2: Cápsula “Recuerda”

Utiliza un inserto dramatizado, en estilo clásico y con un tono tranquilo y reflexivo.

Segmento 3: Identificación del programa

Se trata de un segmento documental que tiene por objetivo informar de manera explícita el nombre y título del núcleo y de la sesión.

Segmento 4: Apertura

El género es ficción, el estilo subjetivo y el tono festivo y dinámico. Aunque aquí hay contradicción, pues mientras el conductor se ve entusiasta y alegre, los niños del público están aburridos y cansados.

Segmento 5: Planteamiento del tema

El género es ficción. El estilo subjetivo. El tono alegre, entusiasta y amable.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

El segmento se soporta en un documental. El estilo es clásico. El tono lento, pausado y paciente.

Segmento 7: Recreativo. No existe.

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

El género es ficcional con estilo clásico y el tono tranquilo prevalece por la dramatización presentada. El clima es de temor, confianza y muy aleccionador. Después del drama, el ambiente interno es analítico.

Segmento 9: Aplicación

Ficción de estilo clásico y tono de solidaridad y burla. Al presentarse el joven que lee la fábula el tono es de satisfacción.

Segmento 10: Final o conclusión

Se mantiene el género y el estilo del segmento anterior. Aquí hay un ambiente psicológico de alegría y de ironía.

Segmento 11: Salida institucional

Documental, con tono formal.

2.2.3.3.2 Los recursos formales

2.2.3.3.2.1 Recursos sonoros

Segmento 1: Entrada Institucional

Se repite. Su análisis ya se presentó en el ejemplo inicial.

Segmento 2. Cápsula Recuerda

Como en todos los programas la cápsula *Recuerda* inicia con la cortinilla, que auditivamente ya fue descrita. Ya iniciada propiamente la cápsula, se escuchan dos voces institucionales de la serie, una femenina y otra masculina. Entre ellas no hay interacción, pero ambas exponen e interpelan constantemente al televidente. Ya en el desarrollo de la cápsula para recordar la sesión anterior, la música aparece en segundo plano, en función ambiental.

No hay efectos sonoros.

Segmento 3: Identificación del programa

Sus códigos sonoros son iguales en todos los programas.

Segmento 4. Apertura

La voz del conductor establece un diálogo implícito con el televidente y explícito con el público en el set. Ésta tiene una intensidad suficiente, con pronunciación clara y expresiva, pero no parece tan verosímil, pues el entusiasmo del conductor contrasta con las actitudes aburridas de los niños. La música que se emplea en primer plano es monótona

Segmento 5. Planteamiento del tema

En este segmento se escuchan tres voces: la de la niña, el conductor y el zorro.

La voz en *off* de la niña es clara, suficiente y expresiva, pero no se escucha verosímil pues se oye en primer plano como si estuviera en el estudio, cuando se supone que ella está llamando por teléfono.

Las voces de los otros personajes son suficientes, claras y expresivas. El uso del lenguaje que prevalece es imperativo y apelativo. La música está en segundo plano y en función ambiental.

Segmento 6. Primer desarrollo de contenidos

La voz del zorro es oportuna y verosímil por las inflexiones de voz. La música permanece en segundo plano. Se dan dos cambios de tema.

Segmento 7. Segmento Recreativo. No existe.

Segmento 8. Segundo desarrollo de contenidos

Las voces de la fábula no tienen buen volumen y en muchos momentos tampoco son claras. No son verosímiles pues es evidente que se trata de adultos fingiendo las voces. La música permanece en segundo plano y en función ambiental. No hay golpes musicales para acompañar momentos climáticos. Se utiliza un sonido de arpa para indicar una transición de tiempo.

La música cambia al entrar al análisis; ésta permanece en segundo plano y en algunos momentos pasa a primer plano para crear espacios reflexivos. Resulta interesante la inserción de audios originales de la fábula. La voz del zorro (en *off*) impacta y conserva la atención del televidente por las inflexiones, modulaciones y constantes cambios en el volumen de voz. Resultan falsas las respuestas de los niños en el programa, pues a cada pregunta del zorro, todos contestan al unísono.

Segmento 9. Aplicación

El conductor mantiene un tono alegre y festivo, su voz es clara y muy expresiva. La voz del niño que participa a veces a cuadro y otras en *off*, es suficiente, clara, expresiva y verosímil. La voz de los personajes de la fábula vuelven a ser por momentos poco claras, expresivas y verosímiles. La música permanece en segundo plano y en función ambiental. Hay efectos de sonido como pajarillos que contribuyen a crear la atmósfera de bosque. De nuevo, al regresar al estudio hay cambio de música, que tiene un ritmo más acelerado.

La voz del zorro resulta expresiva y continúa en función imperativa.

Segmento 10. Final. Conclusión

La música aparece un poco más fuerte, pero no tapa a la voz del zorro, ya que éste habla con más énfasis.

Segmento 11. Salida Institucional

El mismo tema pasa a primer plano y se mantiene hasta *fade*.

2.2.3.3.2.2 Recursos visuales

Segmento 1: Entrada Institucional

Como segmento de identificación de toda la serie, éste se repite en todos los programas. Ya se analizaron los recursos visuales con los que fue construido.

Segmento 2. Cápsula Recuerda

Se repiten los mismos elementos que en los dos ejemplos anteriores, sólo al final de la cortinilla entra una transición que da paso al contenido de la cápsula *Recuerda*. Se ve a cuadro el efecto de una pelota en movimiento donde aparecen las imágenes de una escena de *group shot* hasta llenar la pantalla. Se inicia con unos fragmentos del drama presentado en la sesión anterior. Inicia con un *group shot* de títeres de ratones, este plano es concatenado con otros tantos muy

similares en los que no cambia el ángulo, ni el tamaño del encuadre y sólo se unen a través de cortes directos y dos *wipes* horizontales.

Segmento 3: Identificación del programa

Sus elementos ya se describieron, pues el segmento se repite en general, sólo cambian los datos del número y nombre de la sesión.

Segmento 4: Apertura

Visualmente el cuarto segmento utiliza una secuencia de imágenes en movimiento en donde se recrea un programa televisivo de entrevista, con público en el set y un conductor entrevistador.

La escenografía está conformada por dos áreas: en una aparecen estudiantes sentados en una tribuna. Por su fisonomía son niños de ocho a diez años, vestidos con uniforme de primaria. En otra área, se encuentra un escritorio y dos sillas. Al fondo se observan paneles con colores neutros y otro que simula una puerta por donde entra el invitado: “el zorro”. El locutor entra a cuadro desde el fondo del set y se acerca a la cámara para interpelar al televidente; luego intenta interactuar con el público infantil invitado en una secuencia de medios planos y *group shot*, volteando con cortes a distintas cámaras.

Segmento 5. Planteamiento del tema

Visualmente sólo hay un movimiento de cámara, tres cortes directos y sólo se utilizan planos medios, los cuales están mal encuadrados (cortan a los personajes en la parte superior de la cabeza). En cierto momento el ángulo es erróneo, pero quizás lo que más habría que corregir son los problemas de composición, por ejemplo no se previó que el color del vestuario de los personajes y del fondo fueran contrastantes, esto se subraya con la pésima iluminación por lo que se crea una composición totalmente oscura y sin volumen. Los elementos de la escenografía resultan innecesarios ¿cómo se explica la presencia de un frutero sobre un mostrador muy moderno, dónde el conductor es un animal carnívoro?

Segmento 6. Primer desarrollo de contenidos

En este segmento se alternan imágenes en movimiento y fijas. Por una parte las imágenes en movimiento se efectúan para seguir al conductor; ocasionalmente por la participación de los niños que forman el público, pero sobre todo por el personaje zorro, el cual aparece a cuadro predominantemente en planos medios mal encuadrados, pues a menudo parte de su cuerpo queda fuera de cuadro. La imagen en movimiento se alterna con tres láminas que intentan representar una fábula y distintos *back* en color azul sobre los que aparecen tres grupos de textos referentes al proceso para la elaboración escrita de una fábula. En la escena dramatizada en el estudio se utilizan solamente cortes directos y para pasar de ésta a las láminas siempre se emplean los *wipes*.

Al inicio del segmento se emplea un recuadro en el ángulo superior del texto para destacar el instrumento que facilita la redacción de una fábula: el guión. Después este recuadro llena toda la pantalla.

Destaca que los diferentes textos escritos tienen buen tamaño, aparecen oportunamente, son legibles, correctos y oportunos; sin embargo, uno de ellos se mantiene completo demasiado tiempo cuando debería aparecer cada elemento según se fuera enunciando. Solamente aparecen parpadeando cada uno de los elementos.

Cabe destacar que uno de los textos que aparecen sobre la lámina resulta saturado pues no existe contraste entre sus colores.

Al final del segmento cuando se regresa al estudio después de la explicación del zorro, el conductor se encuentra sentado en el centro del grupo de niños, como uno más de ellos, pero nunca pierde el liderazgo.

Séptimo segmento. Recreativo. No existe.

Octavo segmento. Segundo desarrollo del contenido

Hay dos grupos de imágenes: por un lado las que apoyan la dramatización de la fábula narrada por el lobo para ejemplificar cómo se redacta una fábula, y por otra, las escenas correspondientes al programa de televisión conducido por el zorro para ir explicando sobre el ejemplo mostrado.

Por lo que toca a la dramatización, ésta aparece con el recurso de personajes encarnados por guiñoles. La escenografía está montada en un teatro guiñol donde se recrea un bosque con gran colorido. En ocasiones, las tomas desaforan y se alcanza a ver un bosque de verdad a los lados y en la parte superior del escenario.

Existen sólo tres *wipes*, uno de ellos se usa para marcar un cambio temporal, bien empleado porque además coincide con efecto sonoro.

En la dramatización se utilizan paneos para seguir el movimiento de los personajes en el escenario. El vestuario de los personajes es adecuado.

La segunda parte de este segmento inicia con un *wiper*. En éste, el zorro interactúa con los televidentes explicando con base en preguntas cómo identificar el tema de la fábula vista, los personajes, la introducción, el desarrollo y el desenlace. Para ello, utiliza fragmentos de la dramatización, a veces congelados, sin el audio original del drama y con su explicación en *off*.

Sobre algunas imágenes aparecen *supers*, uno de ellos está saturado y se confunde con la imagen que está atrás. En general tienen buen tamaño, cantidad, corrección, oportunidad y tiempo para su lectura.

Cabe señalar que estas inserciones se separan a través de *wipes*.

Segmento 9. Aplicación

Para regresar al estudio televisivo, la cámara hace un *tight shot* de un cuaderno y con *zoom back* va encuadrando a todos los niños del estudio, panea y

cierra al zorro que está en actitud de espera. Éste reta a los niños del estudio a escribir una fábula.

Los niños empiezan a escribir y se realizan dos *wipes* para indicar paso de tiempo. Prevalen tomas de grupo y tomas cerradas para ver a los niños trabajando. Después de otro *wipe* el conductor en *group shot* empieza a perfilar el desenlace este drama principal indicando que el primer niño que termine leerá su fábula. Un joven termina y es invitado por el zorro a narrar su fábula. El chico empieza a narrar a cuadro. Con un *wipe* se pasa a otra dramatización con guiñoles y continúa narrando en *off*. En este drama, se utilizan cortes de cámara, pero con un claro problema de desajuste. Con disolvencia se regresa al estudio, sólo para que el niño mencione la moraleja de su fábula.

Segmento 10. Final, conclusión

En lo visual, interactúan los dos primeros personajes. Luego entra a cuadro el conductor y pide al zorro que concluya, aunque éste está con otras dos personas, él se dirige al público televidente, interpeleándolo verbal y gestualmente. De un *group shot* se pasa a una toma media cerrada del zorro. Esta imagen se congela. Nuevamente la composición y la iluminación no son inadecuadas. Hay problemas de contraste de vestuario con escenografía y de dirección de cámara.

Cabe destacar que en este segmento se da paralelamente la conclusión del programa de televisión que se está recreando, con el final del programa.

Segmento 11. Salida institucional

Sobre el *medium close up* del zorro y con imagen congelada aparecen en *roll* los créditos. Éstos son excesivos en número, poco legibles y se presentan con oportunidad pero demasiado rápido.

2.2.3.4 Análisis temático

2.2.3.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas

Nuevamente se tienen seis segmentos en los que se aborda reiteradamente --al menos en 17 ocasiones--, el tema principal: elementos y redacción de una fábula, mismo que varía muy poco con relación al tema planeado institucionalmente que es la recopilación de fábulas. Los segmentos uno, dos, tres y once tienen otra finalidad ya explicada antes y el segmento número siete o recreativo se omitió.

En cada una de estas partes se analizan y ejemplifican los elementos, la estructura y los pasos para redactar una fábula, lo cual es congruente con el eje estructural de lengua escrita señalado en el Plan de estudios de la Telesecundaria.

Los temas secundarios están soportados por cuatro recreaciones: una principal que vertebra el programa y que consiste en la presentación de una emisión televisiva cuyo tema es la redacción de una fábula. Los otros temas secundarios,

desarrollados a través de las otras tres dramatizaciones, son el castigo a un mal comportamiento social como el engaño y la ingratitud.

En el segmento de la cápsula *Recuerda* se retoma como tema principal las características e importancia de las fábulas y se incluye un fragmento de la recreación de la fábula de la *Asamblea de los ratones*, cuyo tema es la prudencia y el compromiso que los miembros de un grupo social deben tener al plantear soluciones a un problema común.

2.2.3.4.2 Nivel de universalidad

Al igual que en el programa anterior la fábulas narradas constituyen en sí mismas lecciones de vida o pautas sociales, intelectuales y éticas a seguir. Cada personajes y las situaciones que se incluyen representan situaciones y conductas de buenos y malos ejemplos.

Hay un manejo maniqueo en relación con la concepción del hombre como ser superior en la especie animal, pues se le presenta como el más sabio, y del maestro, aquí simbolizado por la presencia de un zorro que más que sabio, es astuto.

También se estereotipa la representación del conductor del programa de televisión y las actitudes que deben asumir los alumnos que asistan a este tipo de acontecimientos.

2.2.3.4.3 Contenidos ideológicos

Entre los aspectos sobresalientes están nuevamente el manejo de valores como: la astucia, la amistad, la bondad, la misericordia, el rescate de tradiciones de la familia y la comunidad, la solidaridad y la buena convivencia social. Llama la atención que aunque el engaño se presenta como un antivalor, es precisamente con un engaño como se pretende enseñar a no mentir, pues se usa éste para castigar conductas abusivas, ingratas o burlonas.

En este programa se enfatiza la relación de los alumnos con los medios de comunicación de distintas maneras: como asistentes sumisos y aburridos al programa, como concursantes en el mismo, como espectadores que llaman telefónicamente para preguntar y como televidentes implicados por las preguntas que dirige el invitado al público televidente.

También se aluden vínculos familiares y con la comunidad.

La visión de vida que se representa es aquella en la que la astucia y la habilidad conducen al éxito, más que el conocimiento y el esfuerzo. También se muestra la importancia de los buenos modales y el respeto a las normas de convivencia social.

2.2.3.4.4 Implicación emotiva

El invitado zorro implica optimistamente al televidente, en particular resulta muy acertada la interpelación que éste hace al público. Asimismo, sin lugar a dudas las situaciones representadas en cada fábula pueden provocar fenómenos de identificación y proyección en donde el auditorio se vea reflejado. Esto no sucede así con la imagen que se presenta de los alumnos que asistieron al programa televisivo recreado; ésta es, en general, negativa, ahí no hay participación significativa de los jóvenes. Sólo sirven de marco escenográfico, lo cual puede ser muy cuestionable.



2.2.4 Programa “Sin miedo ante el público”

Datos de identificación del programa:

Título del programa: “Sin miedo ante el público”

Núcleo 3: “Ecos de realidades y fantasías”

Número general en la serie: 49

Número de la sesión en el núcleo: 15

Tema: La exposición oral

Intención didáctica: Exposición oral de una tema.

Preparación de una exposición oral.

Eje estructural: Lengua hablada

2.2.4.1 Impresión general del programa

El programa parece muy desordenado. En primera instancia nunca se menciona el objetivo del mismo, aunque a lo largo del programa se advierten al menos tres temas: la importancia del guión de apoyo en la exposición oral, la técnica para respirar y con ello calmar los nervios y el uso de rotafolios y franelógrafos.

La actuación de varios personajes resulta inverosímil y los parlamentos mal contruidos. Los letreros no se alcanzan a leer ya que permanecen muy poco tiempo en pantalla.

Los dibujos de la sala de teatro con que se dividen los segmentos no tienen ninguna relación con el tema de la sesión.

Lo más rescatable del programa es el segmento de aplicación, en el que una niña expone ante su grupo el principio de las palancas, como un ejemplo de una correcta exposición oral.

2.2.4.2 Lectura narrativa

2.2.4.2.1 La historia

¿Qué pasa?

Aparece la entrada institucional, se liga a la cortinilla “*Recuerda*” e inicia la cápsula en la que se repasa la utilidad del guión en la exposición oral.

Luego, aparece la cortinilla de identificación del programa.

El programa inicia con la exposición oral que realiza Alonso ante su grupo. Luego, cinco niñas se dirigen a cámara para dar sus opiniones sobre la exposición que acaba de realizar su compañero. Todos los comentarios son positivos. En el patio de la telesecundaria, Alonso platica con una compañera. Ella lo felicita y le pide

ayuda para que también pueda exponer bien su tema. Alonso comenta que a él y a su equipo no siempre les “ha ido bien” y recuerda algunas experiencias negativas. Se realiza un *flash back* en el que se ven escenas del grupo de Alonso exponiendo pésimamente en clase.

Después, se regresa al presente para ver a Alonso y a su amiga que salen de la escuela y se sientan a platicar.

Enseguida aparece un dibujo de un teatro y sobre éste un texto que dice “¿Qué se necesita para llamar la atención del público?”. Una voz masculina dice: “¡ésta es la primera llamada, primera!”. Inicia un documental acerca de la importancia de utilizar apoyos visuales, se hace énfasis en la existencia de medios “a bajo costo” para hacer que “nuestro tema se vea”. Se explica qué es un rotafolio y un franelógrafo y se muestra cómo se confeccionan ambos.

Aparece nuevamente el dibujo del teatro con un letrero que dice “¿Cómo olvidarse de una vez por todas del miedo?” Una voz masculina dice “¡ésta es la segunda llamada, segunda!”.

Alonso y su amiga se encuentran en una explanada del pueblo. Ella comenta que gran parte de su éxito en la exposición se debe a la utilización del guión en el que anota las ilustraciones o textos que se usan. Ella pregunta que si con el guión es suficiente para calmar los nervios. Alonso le dice que le revelará “la fórmula secreta” y le empieza a enseñar cómo respirar mejor.

Inicia un segundo documental que explica la técnica para respirar y su utilidad para adquirir confianza durante una exposición oral.

De regreso con los personajes, se observa a Alonso y a su amiga practicando ejercicios de respiración. Él hace énfasis en que estos ejercicios harán que ella no tenga nervios durante la exposición oral.

Entra un documental que reitera que la buena respiración ayuda a controlar los nervios. Se mencionan varias profesiones en las que también es necesario conocer “la fórmula”.

Aparece por tercera ocasión el dibujo del teatro, pero sin ningún texto sobrepuesto. Sólo una voz dice “¡ésta es la tercera llamada!, ¡comenzamos!”.

La amiga de Alonso y otra compañera exponen en clase un tema: el principio de la palanca y su aplicación en las tijeras.

Posteriormente, Alonso, su amiga y otras dos compañeras de clase salen del salón. La amiga comenta que Alonso dice todo mal. Luego Alonso pregunta si ensayaron. Ella menciona que prepararon el guión, el rotafolio y que aplicaron la “fórmula secreta”.

Se observa la cortinilla fija “*Cuéntamelo todo*”. Se presenta un resumen de la sesión. En él se menciona la “importancia de que las cosas se vean, porque cuando se puede ver y escuchar se comprenden mejor los conceptos”.

Aparecen un franelógrafo y un rotafolio en animación. Después, entran escenas de ópera, mientras en *off* se menciona que una buena respiración ayuda a calmar los nervios. Se enfatiza en la importancia del guión.

Finalmente, aparece el dibujo del teatro, pero en esta ocasión con movimiento (el telón se cierra). Sobre éste aparecen los créditos del programa.

2.2.4.2.1.1 Núcleos Narrativos: ¿Qué sucede en lo didáctico y en lo dramático en cada segmento?

En lo didáctico	En lo dramático
<p><i>Segmento 1: Entrada Institucional</i> Duración 29 segundos. Se invita a estudiar la materia de Español en una teleaula.</p>	<p><i>Segmento 1</i> Unos niños entran y recorren la teleaula muy contentos, escriben “gracias maestro” en el pizarrón, prenden el monitor de la televisión. Aparece en la pantalla un libro de conceptos básicos que se abre. De él salen unos signos de admiración e interrogación y luego la palabra Español.</p>
<p><i>Segmento 2: Cápsula “Recuerda”</i> Duración 37 segundos. Se recuerda la utilidad del guión “el consejero oportuno” para que la exposición oral sea un éxito. Aparecen en pantalla los pasos para elaborar un guión de exposición oral.</p>	<p><i>Segmento 2</i> Entra la cortinilla animada “<i>Recuerda</i>”. Posteriormente, se observa un grupo de alumnos en una aula recortando y pintando calabazas de <i>Halloween</i>. Luego entra una hoja animada con cara, manos y pies. Sobre ésta se anotan los pasos para elaborar un guión. Después se observa a Gertrudis exponiendo ante la comunidad. Atrás de ella hay una ofrenda de muertos.</p>

<p><i>Segmento 3: Identificación del programa</i> Duración 19 segundos. Se informa con precisión la materia, grado, número y nombre del núcleo, así como número y título de la sesión. Se añade el número de programa consecutivo dentro de toda la serie de Español.</p>	<p><i>Segmento 3</i> Nada</p>
<p><i>Segmento 4: Apertura</i> Duración 40 segundos. Se muestra un ejemplo de una exposición oral. Se muestra la importancia de los materiales de apoyo.</p>	<p><i>Segmento 4</i> Alonso está por terminar su exposición en la que explica por qué suena una sirena de una patrulla. Recoge del piso una patrulla de juguete y luego continúa exponiendo con el apoyo de un rotafolios. Luego, se observa a los niños de la clase, éstos se ven distraídos, cansados o escribiendo. Entre los niños se encuentra Alonso. Después, cinco niñas hablan a la cámara y expresan los siguientes comentarios: “Me gustó cómo lo expusieron”, “Sí, todo claro y preciso”, “Y no se veían nerviosos”, “También el rotafolios y los otros objetos ayudaron”, “Cuando me toque me gustaría exponer así”.</p>
<p><i>Segmento 5: Planteamiento del tema.</i> Duración 3 minutos, 27 segundos. Se ejemplifican los errores más comunes en la exposición oral.</p>	<p><i>Segmento 5</i> Alonso y una compañera se encuentran afuera del salón de clases. Ella lo felicita por su exposición. Él pregunta si se entendió bien el tema. Ella contesta que sí, y añade que su equipo expondrá el siguiente lunes el tema de las palancas y sus géneros. Ella le pide que le platique cómo le hicieron para prepararlo. Alonso acepta y comenta que no todas las exposiciones le “han salido bien”. Entra un dibujo de las máscaras que simbolizan la tragedia y la comedia en el teatro.</p>

	<p>Inicia un <i>flash back</i>, en blanco y negro. El maestro Genaro pide al equipo que inicie su exposición. Pasa un joven que lee en voz alta algo escrito en su cuaderno. Lee con pésima dicción y tartamudea mucho. El grupo se ve poco interesado. Otra alumna pasa a exponer, lee su cuaderno. El grupo empieza a aventar bolas de papel, se ríen, platican entre ellos, otros escriben en su cuaderno. El maestro Genaro desaprueba con la cabeza la presentación oral de varios alumnos. Finalmente, pasa Alonso. Se ve extremadamente nervioso, habla en voz baja y utiliza muchas muletillas. El maestro se desespera, se lleva la mano al rostro y corrige a Alonso, indicándole que “ya lleva diez éstos”. Termina el <i>flash back</i> y de nuevo se observa a Alonso platicando con su amiga. Se despiden y ella comenta que a la salida le seguirá platicando y le dirá “lo más importante”.</p>
<p><i>Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos</i> Duración 2 minutos, 19 segundos.</p> <p>Se explica qué son, cómo se confeccionan y la cuál es la utilidad de los franelógrafos y rotafolios. El documental inicia con un dibujo de un teatro, en el que se ven personas sentadas en las butacas, el telón está cerrado. La voz masculina menciona “Primera llamada, primera”. Sobre este dibujo aparece un letrero que dice “¿Qué se necesita para llamar la atención del público?” Después, entran imágenes de un cohete espacial, del planeta Tierra vista desde el espacio, de astronautas, de aviones de guerra, de <i>Robocop</i> y del lente de una cámara de video. La voz masculina refiere que vivimos tiempos en que los conceptos se ilustran con imágenes, para ganar la atención del público y señala que “debemos hacer que</p>	<p><i>Segmento 6</i></p> <p>Nada, pues en este segmento aparece un documental.</p>

las cosas se vean”.

Luego aparece un collage con numerosas personas. Sobre él aparecen palomas volando. A continuación entran las siguientes imágenes: una caja *petri*, un señor utilizando una lupa, dos científicos con instrumentos de laboratorio, máquinas, un telescopio, una mujer utilizando un microscopio. Una voz femenina comenta que el hombre ha inventado medios a través de los cuales podemos “ver lo que no veíamos a simple vista o lo que está muy lejos de nosotros”.

Después se observan a personas usando equipos de medición, a Benito observando un instrumento de física, a varias personas en un laboratorio de química y a otras en una cabina de televisión. La voz masculina comenta que estos medios son muy eficaces y de alto costo.

Luego, la voz femenina refiere que si no se cuenta con estos medios, existen otros que siendo de bajo costo cumplen la misma función “al hacer que nuestro tema se vea”. Mientras, la pantalla se divide en cuatro partes. En dos de ellas, se observan dos dibujos animados, uno de un rotafolios y otro, de un franelógrafo. En los otros dos recuadros, carteles y a niños mirándolos.

Después, la voz masculina comenta que el rotafolios es uno de los medios más útiles para apoyar audiovisualmente (sic) una exposición oral. Menciona que es fácil de elaborar y que los materiales son fáciles de obtener y de bajo costo. La voz femenina comenta qué es un rotafolio, cómo se arma y cómo se ordenan y usan las láminas durante la exposición oral.

En imagen se continúa la pantalla dividida y después la animación de un rotafolios. Sobre ésta aparece un texto que dice: “1.- Rotafolio”. Ahí, las hojas del rotafolio dan vuelta y aparecen frascos de pintura y pinceles.

<p>Se regresa a la misma pantalla dividida. Después se observa la animación de un franelógrafo que se extiende y enrolla. Sobre ésta se lee “2.- Franelógrafo”. La voz masculina comenta que otro apoyo es el franelógrafo. La voz femenina explica qué es y cómo elabora.</p> <p>Al final de la cápsula las voces hablan de la facilidad con la que se elaboran estos apoyos visuales, comentan la utilidad de los mismos para todas las materias y para llamar la atención del público. A la par de esto, se ven las dos animaciones referidas.</p>	
<p><i>Segmento 7: Recreativo</i> No existe.</p>	<p><i>Segmento 7</i></p>
<p><i>Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos</i> Duración 2 minutos, 55 segundos. Se intenta explicar la técnica de la respiración como una manera para calmar los nervios, adquirir seguridad y mejorar el tono de la voz.</p>	<p><i>Segmento 8</i> El segmento inicia con el dibujo del teatro. Sobre éste aparece el texto “¿Cómo olvidarse de una vez por todas del miedo?”. La voz masculina menciona “Esta es la segunda llamada, segunda”.</p> <p>En un espacio abierto, Alonso y su amiga platican. Ella comenta que gran parte de su éxito se debe a que se basa en el guión de la exposición, para decidir las ilustraciones y textos que irán en el rotafolios. Ella le pregunta que si con eso ya no se pondrán nerviosos. Él dice que no y le revela la “fórmula secreta para calmar los nervios”: coloca su mano en el estómago y empieza a gritar ¡eh!, ¡eh! Ella repite con su mano colocada en el bajo vientre. Cuando comenta que se siente “algo raro”, Alonso menciona que según el maestro eso es el diafragma. Ella pregunta que para qué sirve. Inicia un segundo documental.</p> <p>En una explanada, se ve a un señor hablando a un grupo de personas y luego un dibujo de un ser humano en el que palpita el corazón. Este llena la pantalla.</p>

	<p>La voz femenina comenta que cuando nos encontramos frente a muchas personas se nos olvida respirar bien y no podemos evitar el nerviosismo.</p> <p>A continuación entran las siguientes imágenes: una radiografía sobre la que se añaden unos pulmones en animación. La voz masculina refiere que la técnica de la buena respiración ayuda a evitar el nerviosismo y a confiar más en uno mismo.</p> <p>La voz femenina explica que el diafragma es el músculo que separa el pecho del abdomen y que con él se controla la respiración. Indica que se debe colocar la mano sobre éste, aspirar aire, contar en silencio, y luego expulsar el aire despacio.</p> <p>En la imagen sobre la radiografía se ilumina el hipotálamo, luego aparecen unas flechas que van de la garganta al estómago. Se aprecia en la radiografía la respiración de una persona. Luego, se ve la imagen de un doctor auscultando a un niño con un estetoscopio. De nuevo sobre la radiografía se dibujan flechas de la nariz a los pulmones.</p> <p>Al terminar el documental, Alonso y su amiga continúan tocándose el estómago. Él comenta que hay que imaginarse que el estómago es un globo que hay que llenar de aire y desinflarlo poco a poco. Cuando ella levanta los hombros, él la corrige. Ella señala que se siente muy tranquila. Y él comenta que para eso es la “fórmula secreta” y que antes de pasar a exponer hay que tomar aire, controlar la respiración con el diafragma para evitar los nervios.</p> <p>Entra de nuevo el documental. Las voces mencionan que la buena respiración es una verdadera “fórmula secreta” que ayuda a calmar los nervios y mejorar el tono de la voz.</p> <p>Añaden que los actores, cantantes y deportistas conocen la “fórmula”. Mientras se dice esto, aparecen en</p>
--	--

	<p>pantalla: unos actores en escena, una cantante de ópera, otra pareja de actores, un grupo realizando un ejercicio de concentración, un fragmento de una película musical, un cantante moderno, basquetbolistas y jóvenes de secundaria en carrera de relevos.</p>
<p><i>Segmento 9: Aplicación</i> Duración 1 minuto, 58 segundos. Se muestra una exposición oral, en la que se usa como material de apoyo un franelógrafo.</p>	<p><i>Segmento 9: Aplicación</i> El segmento inicia con el dibujo del teatro, pero esta vez animado. El locutor en <i>off</i> menciona “Esta es la tercera llamada, tercera ¡Comenzamos!”. El telón se abre y se ven las escenas de un grupo de alumnos en un salón de Telesecundaria. Esta imagen llena la pantalla. Una niña comenta que el equipo que va a exponer ya tiene listo el franelógrafo y el guión.</p> <p>La amiga de Alonso se ve nerviosa, pero recuerda que él le dijo que antes de exponer debe tomar aire, no lo hace y pasa a exponer. Una niña (que es alumna real de Telesecundaria) la acompaña y durante la exposición sólo le pasa los dibujos que se colocarán en el franelógrafo. La amiga de Alonso expone el tema “los principios de la palanca, el grupo se ve muy atento, pero serio. Entre los alumnos no se encuentra Alonso, tampoco se ve en ninguna escena al profesor Genaro.</p> <p>Afuera del salón de clase, Alonso, su amiga y otras dos niñas de la telesecundaria platican contentos. Se alcanza a escuchar cuando la amiga comenta que Alonso siempre habla mal. Las otras dos niñas tratan de comentar algo, pero los primeros no les hacen caso. Alonso pregunta si ensayaron mucho. La amiga menciona que prepararon el guión, el franelógrafo y que usaron la “formula secreta”. Salen de cuadro.</p>

<p><i>Segmento 10: Final o conclusión</i> Duración 47 segundos. Se resumen los aspectos tratados en el programa.</p>	<p><i>Segmento 10: Final o conclusión</i> El segmento inicia con la cortinilla fija “<i>Para crecer juntos</i>”. En ésta se ve un ábaco con cuentas de colores en movimiento. Sale y entra un profesor de edad avanzada, vestido con toga y birrete, levanta la mano y aparecen las palabras “<i>Cuéntamelo todo</i>” sobre un recuadro gris. Las letras apenas se aprecian porque no contrastan con el color del <i>back</i>. Las letras salen y en el recuadro se proyectan estas imágenes: un laboratorio, tres hombres en la cabina de control de un estudio de televisión, una familia que mira un programa de televisión, las animaciones del franelógrafo y el rotafolio. La voz femenina comenta que es “importante lograr que las cosas se vean, porque cuando podemos ver y escuchar al mismo tiempo se comprenden mejor los conceptos”. Entran imágenes de una ópera, con todo los subtítulos en español. El locutor en <i>off</i> comenta que una respiración adecuada ayuda a calmar los nervios y a mejorar el tono de voz. Sobre las imágenes de la ópera aparece el texto “Usa el guión para tu exposición”, mientras la locutora dice que el guión ayuda a tener éxito en la exposición. Entra la animación del teatro. Se cierra el telón.</p>
<p><i>Segmento 11: Salida institucional</i> Duración 39 segundos. Sobre la imagen fija del teatro aparecen en roll los créditos del programa.</p>	<p><i>Segmento 11: Salida institucional</i></p>

2.2.4.2.1.2 Momentos narrativos

En el aspecto didáctico, si se compara lo que se espera alcanzar en cada segmento con lo visto en este programa se puede señalar que casi todos los segmentos cumplen o intentan cumplir con su función. Al respecto, sólo se puede mencionar que no existe el segmento recreativo y que ninguno de los segmentos se ajusta a los tiempos establecidos.

En el aspecto dramático, este programa incluye una anécdota central, la cual se interrumpe por momentos al entrar los segmentos documentales.

En cuanto a su construcción dramática, se aprecia un inicio de la acción (Alonso expone en clase de manera brillante), antecedentes (un *flash back* en el que Alonso recuerda la pésima exposición de su equipo el año pasado), un conflicto (una jovencita desea exponer tan bien como Alonso pero no sabe cómo hacerlo), un desarrollo (Alonso acepta y le enseña “la fórmula secreta” para respirar adecuadamente para calmar los nervios), un desenlace (la joven expone correctamente).

2.2.4.2.2. Los personajes: ¿quiénes hacen que suceda?

2.2.4.2.2.1. Principales

Alonso, joven de 11 ó 12 años, estudia segundo grado de Telesecundaria. Físicamente es delgado, alto y utiliza anteojos. Psicológicamente es noble, muy aplicado y siempre está dispuesto a ayudar a sus compañeros. Su vestir es correcto y pulcro. En este programa actúa para ayudar a su amiga a exponer mejor. Asume el rol del maestro, pero en dos ocasiones, menciona al maestro Genaro como ejemplo a seguir.

La amiga de Alonso. Se desconoce el nombre porque en todo el programa jamás se menciona. Tiene 11 ó 12 años. Es alta, delgada y atractiva. Psicológicamente es inquieta, alegre y aunque dice ser nerviosa siempre se ve muy segura de sí misma. Sólo en un momento se aprecia nerviosa (aunque es evidente que esto resulta falso por la sobreactuación). Le interesa exponer mejor. Aunque se ve más inteligente que Alonso, ella asume el papel de alumna en todo momento. Por otro lado, cuando aparece junto con las alumnas reales de Telesecundaria, muestra una actitud de cierta superioridad, pues prácticamente las ignora cuando ellas la miran y escuchan.

2.2.4.2.2.2 Secundarios

No aparecen.

2.2.4.2.2.3. Incidentales

Este programa incluye varios personajes incidentales:

El profesor Genaro, hombre de 40 años, alto, moreno y fuerte. En este programa aparece como un profesor intolerante, burlón e indolente ante las actitudes de indisciplina de sus alumnos. No enseña, ni orienta, ni conduce los aprendizajes de sus alumnos. Sólo se desespera, se burla y se limita a contar la cantidad de muletillas que menciona Alonso durante la exposición.

Los alumnos reales de Telesecundaria que actúan para exponer un tema de geografía en el *flash back* son jóvenes de segundo grado, tienen entre 11 y 13 años. Físicamente son bajos de estatura, morenos y se ven descuidados en su presentación. Se advierten de bajos recursos. Actúan representando el papel de los alumnos nerviosos, que no leen ni exponen adecuadamente porque son inseguros y tímidos.

Las alumnas que expresan sus comentarios a cuadro. Son jovencitas de segundo grado, de 11 ó 12 años. Son verdaderas alumnas de Telesecundaria. Son morenas, de baja estatura y bajos recursos económicos. Psicológicamente son tímidas, inseguras y sus diálogos suenan falsos.

Las alumnas que acompañan a Alonso y a su amiga también son estudiantes reales de Telesecundaria. Son morenas, de estatura baja, cabello largo y descuidado. De bajos recursos. Se ven inseguras y tímidas, aunque tratan de ser amigables.

2.2.4.2.3 Los ambientes: ¿dónde sucede y qué se siente?

Segmento 1: Entrada Institucional

En una teleaula virtual que representa a las teleaulas de la Telesecundaria. El ambiente es alegre, optimista, moderno.

Segmento 2: Cápsula “Recuerda”

En época actual en la plaza de un pueblo. El ambiente es de interés y compañerismo.

Segmento 3: Identificación del programa

Se repiten los mismos elementos de los otros programas y se agrega el número y nombre de la sesión.

Segmento 4: Apertura

En época actual, en un pueblo. Específicamente las acciones se llevan a cabo en una aula de Telesecundaria. Por los diálogos de las jóvenes que dan comentarios, parece que el ambiente es de interés; sin embargo, las acciones de los alumnos demuestran un ambiente de aburrimiento, desinterés y cansancio.

Segmento 5: Planteamiento del tema

En el patio de la Telesecundaria. El ambiente es de alegría, interés y motivación.

El *flash back* se lleva a cabo en un salón de clase. Aquí el ambiente es de nerviosismo, desesperación y burla.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

No hay acción dramática, es un documental.

Segmento 7: Recreativo

No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

En la época actual, en el campo. Los personajes se encuentran en una explanada. El ambiente es de interés y entusiasmo.

Segmento 9: Aplicación

En el aula de clases. El ambiente es de interés, seguridad y satisfacción.

Segmento 10: Final o conclusión

También se usa el género documental.

Segmento 11: Salida institucional.

Como sucede en todos los programas, la última escena se congela y sobre ella entran los créditos institucionales.

2.2.4.3 Análisis formal

2.2.4.3.1 El tratamiento formal

Segmento 1: Entrada Institucional

Se utiliza el género dramático con un estilo subjetivo y el tono es alegre, entusiasta y optimista.

Segmento 2: Cápsula “Recuerda”

Utiliza un inserto dramatizado, en estilo clásico y con un tono alegre y entusiasta.

Segmento 3: Identificación del programa

Se trata de un segmento documental que tiene por objetivo informar de manera explícita el nombre y título del núcleo y de la sesión.

Segmento 4: Apertura

El género es ficción. El estilo subjetivo. El tono alegre, entusiasta y de satisfacción; sin embargo, contrasta con el tono de desinterés y aburrimiento mostrado por las actitudes de los alumnos.

Segmento 5: Planteamiento del tema

Ficción. El estilo subjetivo. El tono es de burla, desesperación y nerviosismo.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

El segmento se soporta en un documental, el estilo es clásico. El tono pausado y poco entusiasta.

Segmento 7: Recreativo. No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Mezcla la ficción y el documental con un estilo clásico. El tono que prevalece en la dramatización presentada es de interés y aleccionador. En cuanto al documental prevalece un tono tranquilo, pausado, emotivo y un tanto paternalista.

Segmento 9: Aplicación

Ficción de estilo clásico. Cuando expone la joven el tono es de satisfacción.

Segmento 10: Final o conclusión

Documental en estilo clásico, en él prevalece el análisis y la exhortación.

Segmento 11: Salida institucional

Documental y con tono formal.

2.2.4.3.2 Los recursos formales

2.2.4.3.2.1 Recursos sonoros

Segmento 1: Entrada Institucional

Sonoramente es idéntica en todos los programas.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

Como en todos los programas la cápsula *Recuerda* inicia con una cortinilla que sonoramente ya fue descrita en el primer ejemplo.

Ya iniciada propiamente la cápsula, se escucha la voz femenina institucional de la serie. Expone e interpela constantemente al televidente. En el desarrollo de la cápsula, la música aparece en segundo plano, en función ambiental. No hay efectos sonoros.

Segmento 3: Identificación del programa

Es exactamente igual que en todos los programas de Español.

Segmento 4: Apertura

La voz del joven que expone es suficiente, clara y expresiva. El lenguaje se usa en función informativa. Aunque las voces de las niñas se escuchan con claridad, suenan inverosímiles, poco naturales y muy forzadas. No hay diálogo entre todos estos personajes, más bien se trata de pequeños monólogos. La música aparece en segundo plano y en función ambiental. Se escucha la sirena de una patrulla como único efecto de sonido.

Segmento 5: Planteamiento del tema

En este segmento se escuchan varias voces: la de Alonso, su amiga y la de los otros niños que exponen un tema (*flash back*). También se escucha la voz del maestro. Todas las voces son suficientes y expresivas. En el *flash back* se intenta que las voces resulten confusas, enredadas y sin intención pues se desea mostrar ejemplos de malas exposiciones orales, pero resultan poco verosímiles. El lenguaje se usa fundamentalmente en funciones informativa y expresiva. La música aparece en segundo plano y en función ambiental y expresiva. Hay un puente musical para cambiar temporalmente la acción.

Resulta interesante que durante el *flash back* se escucha en *off* y con *rever* la voz de Alonso, quien funge como narrador protagonista.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

En este documental, las voces de los locutores en *off* no interaccionan entre sí, cada una lee sus parlamentos. En una ocasión interpelan al televidente. Son suficientes, expresivas, verosímiles, pero el contenido es confuso. Se usan fundamentalmente en función informativa. La música se emplea en segundo plano, en función ambiental. Sólo hay un efecto de sonido, es ambiente de público en un teatro.

Segmento 7: Segmento Recreativo

No existe.

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Las voces de Alonso y su amiga son suficientes y expresivas, pero lo que dicen es confuso y enredado. Fundamentalmente pretenden informar y ser expresivas. En las partes documentales los locutores hablan con claridad, suficiencia, expresividad y verosimilitud. En todo el segmento la música permanece en segundo plano, en función ambiental. No hay efectos de sonido.

Segmento 9: Aplicación

Durante la exposición, la niña que da su comentario habla con claridad y suficiencia, pero resulta inverosímil y acartonada. Se escucha en *off* la voz de Alonso. La amiga de Alonso se expresa con claridad, suficiencia y expresividad. Se escucha

creíble y muy segura. La música permanece en segundo plano y en función ambiental. No hay efectos de sonido.

Segmento 10: Final.

En la cortinilla fija “*Cuéntamelo todo*”, la música se emplea en función reflexiva y aparece en primer plano.

En el segmento, la música aparece en segundo plano y en función ambiental y las voces (que no interaccionan entre sí, pero que interpelan al televidente) resultan claras, suficientes y expresivas. Cuando entran las imágenes de la ópera, la música está demasiado fuerte, compitiendo con las voces de los locutores. En momentos, la cantante de ópera aparece en primer plano. La música sale en *fade*.

Segmento 11: Salida Institucional

Otro tema entra y permanece en primer plano y se mantiene hasta *fade*.

2.2.4.3.2.2. Recursos visuales

Segmento 1: Entrada Institucional

Este segmento se repite.

Segmento 2: Cápsula “Recuerda”

Al igual que en todos los programas de Español, inicia con una cortinilla que identifica la cápsula “*Recuerda*”, misma que ya hemos analizado formalmente. Sólo al final aparece un efecto visual con el que se pasa a una serie de imágenes unidas por corte directo.

Enseguida se inserta la animación de una hoja de papel que pasa a *full* de pantalla, sobre ésta se anota la siguiente información, que por la cantidad satura la pantalla: “Consejero oportuno. Pasos para elaborar un guión de exposición oral: 1. Definir el tema. 2. Consultar fuentes de información. 3. Seleccionar la información”. Este texto aparece en letras mayúsculas y en color amarillo, se mantiene muy poco tiempo por lo que es imposible su lectura. De este texto se pasa con disolvencia al inserto dramatizado en el cual no hay movimientos de cámara, ni variedad de planos.

Segmento 3: Identificación del programa

Ya se analizó en los tres casos anteriores. El segmento es el mismo, sólo cambian los datos del programa.

Segmento 4: Apertura

Este segmento inicia con una recreación. Hay paneos y acercamientos. Se utilizan cortes de cámara y disolvencias. Los personajes aparecen fundamentalmente en planos medios y cerrados.

Segmento 5: Planteamiento del tema

El segmento inicia con una sucesión de *medium shot* de los personajes, unidos con corte directo. Como transición al *flash back* se utiliza un dibujo o lámina de las máscaras que representan a la tragedia y la comedia. El *flash back* aparece en blanco y negro y con *border* en desfoque. Se utiliza *zoom in* para centrar la atención del televidente. Predominan tomas cerradas, unidas por cortes directos y disolvencias.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

El segmento, como ya se ha dicho, inicia con un dibujo sobre el que se anota un texto, éste aparece en letras amarillas y en mayúsculas. Dado el colorido del dibujo, las letras no contrastan por lo que no se pueden leer, además permanecen muy poco tiempo en pantalla para su adecuada lectura.

En este segmento se alternan imágenes en movimiento y fijas, imágenes de *stock* y animaciones. Hay efectos visuales y las transiciones que prevalecen son los cortes directos. Se utiliza con frecuencia la pantalla dividida.

Segmento 7: Recreativo. No existe.

Segmento 8: Segundo desarrollo del contenido

El dibujo con el que inicia el segmento de nuevo presenta un texto que no se puede leer, ni por el color elegido, ni por el tiempo que permanece en la pantalla.

En el segmento se emplea un solo movimiento de cámara, hay cortes directos y los planos casi siempre son cerrados. Las imágenes de *stock*, así como las animaciones y esquemas del cuerpo humano técnicamente están bien hechos, pero no son congruentes con lo expresado por la voz. Hay varios efectos visuales.

Segmento 9: Aplicación

El segmento inicia con la animación del teatro. Con un efecto visual se pasa a la dramatización. Durante el segmento no hay movimientos de cámara. Se combinan planos abiertos y cerrados con cortes directos. Hay otro efecto visual al final de este bloque.

Segmento 10: Final

En lo visual, aparece la cortinilla fija “*Cuéntamelo todo*”. Con efecto visual entran una sucesión de imágenes de archivo y animaciones del franelógrafo y el rotafolios unidas por cortes directos y efectos visuales.

Segmento 11: Salida institucional

Con efecto visual se pasa de nueva cuenta a la animación del salón de teatro. Enseguida, el telón se cierra y aparecen en *roll* los créditos del programa.

2.2.4.4 Análisis temático

2.2.4.4.1 Líneas de fuerza o constantes narrativas

De los cuatro casos analizados, el programa *Sin miedo ante el público* es el único que presenta problemas serios en cuanto a una definición clara del tema central que se desarrolla. Institucionalmente se determinó que la idea principal del programa era la exposición oral de un tema y su intención didáctica fue la preparación de ese tipo de presentación. En este caso hay tres ideas que aunque tienen relación entre sí -- y seguramente contribuyen al fortalecimiento del eje estructural de lengua hablada--, rivalizan por la importancia y por el tratamiento que se les ha dado a las tres en el programa: se presentan los aciertos y errores más comunes al exponer oralmente; también se dedica parte importante del programa a la técnica de respiración y control de los nervios, a la que se denomina “la fórmula secreta”, y además, se expone la necesidad de recurrir a apoyos visuales para hacer más clara la exposición, ya sea aprovechando las modernas tecnologías o fabricando sencillos medios visuales como el rotafolios y el franelógrafo.

Aunque el hilo conductor del programa es una dramatización en la que dos compañeros de clase se cuentan sus experiencias como expositores en sus clases, sería muy difícil que los alumnos identificaran el tema si éste no se reitera a lo largo de todos los segmentos del programa, o bien que ellos decodificaran y recordaran todos los contenidos después de ver el programa una sola vez, tal como sucede en las teleaulas.

2.2.4.4.2 Nivel de universalidad

Lo más sobresaliente son los modelos que se muestran en algunos segmentos para ejemplificar distintos comportamientos de un grupo de alumnos en un salón de clases que son socialmente aceptados o reprobados como correctos e incorrectos. Tal es el caso de las actitudes representadas ante una adecuada exposición, o la indisciplina mostrada insistentemente por el grupo cuando las presentaciones orales son deficientes, lo cual llama la atención, porque de acuerdo con las políticas y los lineamientos marcados en el diseño de los programas televisivos, no deberían mostrarse ejemplos negativos, y en este programa se aprecian situaciones en las que se ve a los jóvenes aventándose papeles unos a otros, desatendiendo a la clase, y lo que es aún más grave, en presencia del profesor quien, colocado al fondo del salón de clases, sólo se dedica a desaprobar las exposiciones de los alumnos haciendo gestos de molestia y hasta de burla; el mentor no corrige, no guía los aprendizajes, no pone orden, lo único que hace es advertir a uno de los expositores que “ya lleva más de diez ‘éste’ en su presentación”.

2.2.4.4.3 Contenidos ideológicos

Destaca en este rubro y en algunos segmentos del programa, el manejo de valores referidos a la solidaridad y la colaboración que debe existir entre compañeros de clase. Asimismo, se reitera la necesidad de la práctica constante para obtener los resultados deseados en alguna actividad y también se hace patente el deseo de superación de los personajes protagónicos.

En el programa se subrayan algunas relaciones sociales, principalmente de ayuda entre dos amigos que son compañeros de clase; de participación entre miembros de un mismo equipo de trabajo; de aburrimiento y falta de respeto y atención entre los integrantes de un grupo; de hastío y hasta indiferencia entre el maestro, los expositores de clase y el grupo, donde no hay una interacción verdadera del proceso enseñanza-aprendizaje.

En el segmento de la cápsula “*Recuerda*” se refiere la importancia que tiene el rescate de los mitos de la comunidad a través de la transmisión oral que la familia puede hacer de generación en generación.

Se presenta una concepción de la vida moderna en la que la tecnología facilita la comprensión audiovisual y también se enfatiza la necesidad de echar mano de la creatividad y la imaginación para buscar alternativas cuando no podemos contar con los modernos apoyos tecnológicos.

2.2.4.4.4 Implicación emotiva

Hay tres actitudes que se distinguen y que imprimen un sello emotivo: la conducta indolente y poco propositiva del profesor ante la indisciplina del grupo y las fallas de los expositores; el entusiasmo de los personajes principales por enseñar a los compañeros de clase, quienes prácticamente sustituyen al profesor, aunada a la rapidez con la que estos protagonistas aprenden, y el énfasis que se pone en la necesidad de ilustrar visualmente lo que se dice, junto con el optimismo con el que se presentan las nuevas tecnologías.

CAPÍTULO 3

MÁS ALLÁ DE LO EVIDENTE: LECTURA VALORATIVA DEL TEXTO TELEVISIVO

A lo largo del capítulo anterior se han descrito y analizado con todo rigor y detalle, cada uno de los componentes del lenguaje televisivo de los cuatro programas seccionados. Éstos son: la estructura narrativa; los códigos audiovisuales que dan forma a los mensajes televisivos y las temáticas abordadas en las emisiones objeto de estudio de esta investigación. Si bien estas tareas han permitido un conocimiento muy profundo de cada programa de Telesecundaria analizado, el esfuerzo quedaría inconcluso --de acuerdo con el método utilizado-- sin la valoración de esos contenidos y sin la indispensable vinculación con el contexto que dio origen a la producción de estos materiales didácticos.

Justamente es lo que se pretende en esta tercera etapa del análisis crítico, la cual supone la interrelación del análisis situacional presentado en el Capítulo 1, con las tres dimensiones consideradas en el análisis televisivo presentado en el Capítulo 2 (lo narrativo, lo formal y lo temático). Ahora será necesario efectuar una valoración de estas tres dimensiones y valorar en última instancia las cualidades de la fórmula pedagógico-comunicacional con la que se diseñaron y produjeron los programas. Asimismo se podría determinar el grado de congruencia que tienen dichos mensajes televisivos con los objetivos generales establecidos en el diseño institucional del MET.

El último paso en la metodología consiste en rehacer el proceso, pero ahora haciendo valoraciones de cada una de las fases en las que antes se hizo análisis. Las diversas dimensiones de la lectura narrativa (argumento, estructura narrativa, personajes, entorno...) deberán ser valoradas. También las diversas dimensiones del análisis formal: la adecuación del tratamiento que se ha dado a la historia y la adecuación del uso de cada uno de los recursos formales. Finalmente, habrá que valorar el tema. Si los autores han hecho uso de su derecho a la libertad de expresión, el espectador tiene derecho y el deber de tomar partido, de implicarse ideológica, artística y estéticamente en la obra. Valorará la obra y se valorará a sí mismo como espectador.³⁹

Hasta este momento se ha procedido con lecturas transversales de los programas, considerando los segmentos o unidades mínimas de sentido en las que están organizados. Corresponde aquí pasar de la lectura lineal de los cuatro programas, a la relacional, a fin de evaluar aspectos como la claridad, precisión, congruencia y creatividad del discurso narrativo; la calidad técnico-expresiva y estética de los recursos audiovisuales empleados en los cuatro ejemplos, ponderando el grado de correspondencia del contenido y tratamiento televisivos con la intencionalidad educativa de carácter instruccional, así como la correspondencia

³⁹ Juan Ferrés, *Op. cit.*, p. 183.

entre el discurso educativo manifiesto o latente en las emisiones televisivas y los objetivos del Modelo Educativo de Telesecundaria.

3.1 Valoración narrativa

3.1.1. Originalidad y fuerza expresiva

¿Es atractivo y novedoso lo que dicen y explican los programas de Español de segundo grado?

En primer lugar, en términos generales, merece un reconocimiento el hecho mismo de que un proyecto institucional del Estado use como soporte tecnológico a la televisión con fines educativos y de carácter instruccional, a través de la producción de una serie de programas empleados como apoyos didácticos, y que además, el modelo educativo establezca que éstos se interrelacionen con otros medios impresos de comunicación educativa en una propuesta de intertextualidad propiciada por lo que Roberto Aparici denomina *el documento integrado*⁴⁰.

Hay que destacar que la concepción misma del Plan de Estudios de la Secundaria --resultado de las reformas efectuadas a partir del Programa para la Modernización Educativa y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica--, imprimió un enfoque totalmente novedoso a los fines y contenidos programáticos de la asignatura de Español, orientados al desarrollo de cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir, con lo cual se espera superar la capacidad comunicativa del alumno mediante el uso adecuado de la lengua.

Además, sin lugar a dudas y pese a los cuestionamientos o errores encontrados, resulta una aportación importante el que este tipo de programas no se reduzcan narrativamente a la mera transmisión de clases televisivas --como sucedió en los orígenes de la Telesecundaria--, o a la enunciación a cuadro de un monólogo muchas veces transcrito literalmente de algún libro, sin que el texto escrito haya sido recreado para el lenguaje televisivo.

Luego de efectuar la revisión general de los programas del Núcleo 3 se percibe que en los actuales programas de Telesecundaria hay un intento por contar y explicar historias de manera interesante, más vinculada con los intereses, expectativas y vida cotidiana de los jóvenes; el problema aquí es caer en el riesgo de representar situaciones generalizadas o estereotipadas, con la ingenua o sesgada pretensión centralista de que sean percibidas, comprendidas e interpretadas por un público bastante heterogéneo y cuya diversidad cultural es amplísima.

⁴⁰ Aparici, Roberto, “La enseñanza de los medios” en Cuadernos de Pedagogía, No. 214, Barcelona, España, noviembre 1995.

Al efectuar una valoración más específica de los casos se consideró de especial importancia hacer una diferenciación de lo que se dice y se explica en el plano didáctico y aquello que se dice y se explica en el plano narrativo. Cabe destacar que estos dos discursos no siempre se entrelazan, la mayor de las veces cada uno se desarrolla independientemente.

En el análisis de lo que se dice o explica se detectaron rupturas discursivas, didácticas y dramáticas, lo que hace que el texto televisivo no siempre cumpla cabalmente con la intención didáctica, pues los contenidos no son lo suficientemente claros para su correcta comprensión, como sucede en el programa *Sin miedo ante el público*, en donde se habla de varios temas y con contenidos equivocados, como afirmar y demostrar --por lo menos en tres ocasiones--, que el diafragma está en el abdomen; o como acontece en el programa *La gira del guerrero* en el que tres veces se incurre en gravísimos errores ortográficos y fonéticos: aparecen escritas a cuadro las sílabas *gui* y *gue*, mientras los locutores en *off* pronuncian *güi* y *güe*, cuando la dificultad de esta sílaba con diéresis es justamente una de las reglas que se está intentando enseñar.

A pesar de estos errores, definitivamente se podría afirmar que la serie de Español de segundo grado está dotada de originalidad narrativa y de fuerza expresiva. Ciertamente hay programas no bien logrados, o segmentos de programas fallidos; también hay excesos temáticos y dramáticos en los que no se respetan los lineamientos con los que fue diseñada la serie, que contrastan con carencias en este mismo sentido. Sin embargo, es más lo rescatable que lo desdeñable, como la utilización de dramatizaciones para recrear las fábulas.

3.1.2 Adecuación con la historia

¿Es congruente la estructura narrativa con la historia y con la intencionalidad didáctica del programa?

Son diversas las historias principales que guían los cuatro programas analizados: los problemas que enfrenta una joven de secundaria por no saber el uso correcto de la “g”; la amenaza que vive una comunidad de ratones ante la llegada de un gato y la solución inviable que proponen; la angustia y tristeza de una madre humilde, provocada por la desilusión e ingratitud de su hijo, al que no pudo darle el regalo que éste esperaba; cómo registrar por escrito las lecciones morales que presenta un zorro que ha sido invitado a un estudio de televisión y, por último, las experiencias y los consejos que brinda un joven a su compañera de clase, para que tenga éxito en al presentar una exposición oral.

Un análisis general de estas historias y de aquellas que se usaron de manera complementaria o para ejemplificar procesos, permite señalar que éstas son adecuadas a la intención didáctica del programa en su conjunto y que son desarrolladas bajo una aceptable estructura narrativa.

Ya en lo particular, al relacionar lo que se dice con lo que sucede y con lo que se intenta enseñar en cada segmento, se encontraron algunos problemas:

El suceso, la acción y lo dicho a veces no es congruente con los contenidos educativos, como se observó en el programa 49, donde los elementos visuales son confusos pues se utilizan cortinillas animadas que simulan un teatro, cuando el tema del programa es el empleo de los rotafolios y de franelógrafos en la exposición oral, contenidos que se mezclan con las técnicas de respiración.

En algunos casos se presentan contradicciones en distintos aspectos. Por ejemplo, en el programa número 43, *Lecciones inolvidables*, la expresión entusiasta y emotiva de los personajes principales y secundarios (el conductor del programa y el invitado “zorro”) es opuesta con la actitud desinteresada y cansada mostrada por el público que participó en el programa de televisión recreado.

También se hizo evidente otro grave error en el tratamiento educativo. Esto es, la intención didáctica del programa era mostrar cómo se redacta una fábula, a través del uso de un instrumento: el guión. Sin embargo, nunca se ve la construcción de éste. De hecho, sólo en un principio se menciona que el tema, los personajes, la introducción, el desarrollo y el desenlace se escriben en el guión “con pocas palabras” y al final se menciona que en el guión se anotan las “ideas principales”. Además el hecho de que el zorro insista tanto en la importancia de la “astucia” para escribir, deja entrever equivocadamente que la redacción depende más de esta cualidad que de un proceso de organización y sistematización de las ideas.

Además de lo anterior, no queda clara la utilidad del guión para redactar una fábula, pues nunca se mostró alguno. Esto se agrava porque en su discurso, el zorro no utiliza con precisión el lenguaje pues omite los verbos en sus oraciones: por ejemplo dice textualmente: “primero el tema...”, “luego los animales que se oponen uno al otro”, “ahora la introducción...”, “por último la moraleja”. En mensajes audiovisuales educativos se debe ser explícito, así por ejemplo podría haber mencionado: “En el guión, se anotan las ideas principales que formarán parte del planteamiento, el desarrollo y el desenlace”. Además en todo el programa no se ve ningún ejemplo de cómo esas ideas principales se transforman, después, en el texto de la fábula.

Lo narrado en *off* no es congruente u oportuno con lo que sucede, se hace o aparece. Se pueden referir como muestra algunos pasajes animados de la sesión *La gira del guerrero* en los que hay dos errores didácticos muy evidentes. El primero, durante el segmento de apertura, en donde se presentan por escrito los usos de la “g”, el locutor invita a oír los distintos sonidos que esta letra tiene y éstos nunca se escuchan. El otro problema más grave aún es de carácter conceptual, durante el desarrollo del tema se presentan a cuadro las sílabas *gue* – *gui*, sin diéresis, mientras el locutor en *off* está explicando y pronunciando el sonido *güe* – *güi*. No es posible que un programa que pretende enseñar el uso de la “g” incurra precisamente en errores en el uso de esta letra.

Se detectan también rupturas en la continuidad narrativa, temática y didáctica. Por ejemplo, en el mismo programa hay un salto entre el planteamiento del conflicto y la solución en el drama principal, puesto que jamás se sabe cómo es que la niña traviesa y floja, que no sabe la ortografía de la letra “g”, queda entre las ganadoras del concurso culinario basado en la presentación de recetas de guisos de la región, a pesar de que un requisito de esta competencia era presentar la receta sin faltas ortográficas.

Otra ruptura la encontramos en el programa 43 donde el primer drama secundario se presenta a través de tres dibujos, con los cuales se pretende mostrar una fábula. En el primero se observa un león y un cordero, mientras el zorro explica que en la fábula aparecen animales que representan virtudes y defectos. En el segundo dibujo, se aprecia al cordero tapado con una piel de león, se utiliza mientras que el zorro explica que en la introducción “se anota qué anda haciendo nuestro animalito antes de meterse en problemas”. Este dibujo continúa mientras se explica el desarrollo. La última lámina muestra a un pastor apaleando al cordero, mientras el zorro explica lo que se anota en el desenlace. Estos tres dibujos son insuficientes, pues no hay alguno que explique por qué el cordero se ocultó bajo la piel de león o a quien quería engañar. Además, pedagógicamente, no es funcional, pues en lugar de ver estos dibujos, debería haberse mostrado el guión, con sus ideas principales.

Lo que sucede no resulta creíble, ya que se presentan situaciones, actuaciones y diálogos forzados, no sólo de los actores profesionales sino también de los alumnos reales que recrean situaciones escolares. Casos concretos para ejemplificar son: el programa 41 y el 43. En el primero, además de la pésima construcción de los parlamentos, es notoria la falta de dominio escénico, pues las “actrices” no interpretan a los personajes sino que recitan sus diálogos rápidamente, sin matices, sin inflexiones de voz y con pésima dicción.

En el inicio de la sesión 43, las opiniones vertidas por alumnos reales de Telesecundaria acerca de la exposición de Alonso, resultan falsas porque no son espontáneas y porque en lugar de expresarse con naturalidad dentro del drama, repiten sus parlamentos de manera sobre actuada y miran a la cámara, con lo que se enfatiza lo inverosímil de la situación presentada al hacer evidente la presencia de la mediación tecnológica.

Si se considera el número tan elevado de dramas recreados, se puede señalar que la mayoría de ellos presentan una estructura dramática completa. Al menos se perciben con claridad los tres momentos básicos de un drama: planteamiento, desarrollo y desenlace. Asimismo, las recreaciones se construyen a partir de acciones y personajes, ambientes internos y externos definidos para la sesión, aunque a veces la caracterización de éstos no se mantiene en todo el núcleo.

En general lo que sucede en pantalla tiene coherencia con la historia y con lo que se explica, pero no siempre con suficiente claridad.

3.1.3 Selección y caracterización de personajes

Por lo que respecta a los personajes, ya en el Capítulo 1 se señaló que en el MET se planeó que todos los programas de la serie emplearían al menos uno de los cinco personajes concebidos para la asignatura de Español (Rosario, Benito, Emiliano, Gertrudis y Alonso) y que además utilizarían los personajes y ambientes específicos para cada núcleo. Al respecto, para el Núcleo 3 estaba previsto que todo acontecería en el entorno de una hacienda, con la participación de personajes propios de ese ambiente campirano, a saber: los cinco alumnos de una telesecundaria rural; Genaro, el maestro del grupo; Nabor, el tendero; Chole, una madre de familia; Don Lupe, un artesano abuelo de Rosario; Don Chema, padre de Emiliano; Doña Carmen, la cocinera de la hacienda; Don Demetrio, el arriero, y Rafael, hermano de Gisela, quien es alumna de la escuela.

En la revisión general de los programas del núcleo tres se detectó que en varios de ellos no se cumple con este lineamiento, de pronto hay historias que nada tienen que ver con el nombre del núcleo, con el nombre del programa o con los personajes sugeridos y acordados por el equipo de planeación donde participan los profesores de la Telesecundaria, los guionistas y los productores.

En tres de los programas analizados sí se emplean los personajes previamente definidos, aunque con algunos problemas que se señalarán enseguida; pero en la emisión *Lecciones inolvidables*, se rompe totalmente con este esquema pues introduce personajes y ambientes ajenos a los planeados en la fórmula; de hecho, sólo se utiliza de manera incidental con un solo parlamento en *off*, a Rosario, uno de los personajes básicos. Además, en cuanto a la caracterización, es fallida la actuación del grupo de alumnos invitados al estudio de televisión, pues se ven distraídos, aburridos y de una edad menor a la edad promedio de los estudiantes de secundaria; interpretación que contrasta con la actuación exagerada del conductor del programa que se mira eufórico. La participación del personaje protagónico, el zorro, es acertada en caracterización, ritmo e interacción con el televidente.

El programa *Relatos con mensaje* utiliza en el drama principal a tres personajes predefinidos: Benito, Don Demetrio y Doña Chole y agrega quince personajes que son encarnados por guiñoles. El problema es que la misma actriz que personifica a Doña Carmen interpretó a doña Chole. En cuanto a la caracterización de todos los personajes de este programa hay que reconocer la excelente actuación de los tres primeros, no así la caracterización visual de los títeres cuyos movimientos son rígidos, alcanzándose a ver su manipulación o constantes desafores, con lo que se pierde fuerza dramática y estética. Además, el vestuario del gato y de algunos ratones no es el adecuado a la época y lugar.

En el programa *La gira del guerrero* se incluyen a cinco personajes no planeados (la maestra de Gisela, Rosita, la hermana de Gisela, dos señoras de la comunidad, un conductor de televisión, una asistente de conducción, un concursante, un grupo de alumnos en el estudio televisivo, alumnos de secundaria como extras).

Lo que más destaca es la pésima actuación de Gisela, quien se muestra apática, chocante, agresiva y pesimista. También la personificación de Rosita deja mucho que desear pues prácticamente recita sus parlamentos. Hay una inclusión innecesaria, la de la hermana de Gisela; otras anodinas, la de las señoras de la comunidad, y unas más no muy gratas, como la de los conductores de televisión.

Sólo dos personajes empleados en el programa *Sin miedo ante el público* se apegan a la idea original: Alonso y el maestro Genaro, aunque éste aparece con una actitud muy distinta a la que supuestamente debería adoptar como profesor entusiasta y como guía de los aprendizajes. Él se ve molesto, decepcionado, burlón, aburrido e indiferente ante la indisciplina del grupo. La actuación de Alonso es correcta; interactúa con una joven, quien se desempeña como su compañera de clase. También se emplean a varias jovencitas de Telesecundaria de una manera muy deficiente, junto con tres jóvenes que actúan de acuerdo a lo planeado.

De lo anterior puede concluirse que muchos de los personajes empleados en los cuatro programas fueron producto de la invención del guionista; es decir que éstos no respetaron totalmente el principio integrador con que fue diseñada la serie. Hay ocasiones en las que se justifica la creación de algún personaje, por ejemplo en el caso de los guiñoles de las fábulas, pero se considera que hay un abuso de inventiva por parte de los escritores, pues muchos personajes pudieron ahorrarse, ya que además de elevar los costos de producción, no agregan valor expresivo, didáctico ni estético a las dramatizaciones y sí restan unidad e identidad a la serie y al núcleo. Sería preferible contar con un grupo de actores mejor seleccionados, más capacitados, mejor pagados y sobre todo mejor dirigidos, que contratar a toda una pléyade de pseudoactores que al parecer, no cuentan con dirección escénica.

3.1.4 Creación de atmósferas psicológicas y ambientes físicos

Se puede afirmar que los ambientes psicológicos o internos están muy bien logrados en algunos segmentos. Es el caso de la entrada institucional, del segmento de identificación, del de salida y en muchas de las dramatizaciones. Este ambiente es reforzado por la música empleada en función expresiva; por los parlamentos; por algunos efectos sonoros y por el ritmo adjudicado. Quizá el aspecto más deficiente en este rubro es la actuación de algunos personajes que hace poco verosímiles los sentimientos y las situaciones representadas.

También hay estereotipos de los lugares y de la atmósfera psicológica que se crea a partir de determinadas situaciones, como por ejemplo, la representación de las clases de Telesecundaria. Lo cuestionable es que en los programas objeto de estudio hay incongruencias en la selección de ambientes físicos o locaciones para grabar las escenas; falta de continuidad de las mismas o pobreza estética de los escenarios. Por ejemplo, el maestro Genaro da clases en muchas escuelas; la recámara de Benito nada tiene que ver con el humildísimo comedor que supuestamente está en esa misma casa; Alonso y su compañera están absolutamente solos en el patio de la escuela; situación similar sucede en el kiosco

del pueblo, donde Gisela y Rosita platican un buen rato sin que nadie se atravesara por ahí. Tampoco es creíble que la premiación de un concurso convocado por la presidencia municipal se efectúe en una plazuela a la que asistan seis personas, dos de las cuales son concursantes.

Otro ejemplo es la recreación del *set* de televisión del programa 49, donde el invitado “zorro” aparece junto a una mesa sobre la que hay un frutero. Además, en el diseño de este *set* no se previó que se requerirían dos sillas para que el concursante y el invitado se sentaran y conversaran. Otro problema escenográfico es la deficiente construcción del teatro guiñol, cuya pobreza estética se ve acentuada por el ángulo y posición de las tomas que constantemente desaforan o hacen ver mal distribuida la acción en la pantalla.

3.1.5 Estereotipos e implicaciones

¿Las acciones de los personajes y las situaciones presentadas responden a estereotipos o maniqueísmos? ¿Qué implicaciones ideológicas, artísticas o éticas tiene esto?

Ya se señaló que en la fórmula pedagógica-comunicacional se estableció que en todos los programas de Español, de segundo grado, aparecerían cinco personajes fijos que vivirían diversas anécdotas a través de las cuales se explicarían los contenidos educativos, como parte del principio integrador.

Después de analizar sus acciones, expresiones, formas de vestir y conducirse se pudo observar que todos ellos responden a estereotipos identificados tradicionalmente con situaciones presentadas en el aula: el aplicado (Alonso), la rebelde (Gertrudis), el despistado (Benito), el líder (Emiliano) y la buena amiga (Rosario).

Como se mencionó, además de estos cinco personajes, se planeó que se agregarían otros para que las historias se adecuaran a las situaciones específicas de cada núcleo. En el caso del núcleo 3, *Ecos de realidades y fantasías*, los personajes prefijados también responden a estereotipos, a saber: el buen maestro (Genaro); el padre de familia perfecto (Nabor); la madre analfabeta, sumisa, pero muy trabajadora (Doña Chole); la mujer, cuyo liderazgo está basado en la autoridad y experiencia que tiene como cocinera (Doña Carmen); el abuelo cariñoso y tradicionalista (Don Lupe); el amigo solidario, comunicativo y experimentado (Don Demetrio); la niña traviesa y floja (Gisela) y el típico niño preguntón y pícaro (Rafael).

En programas de televisión, cuando se recrean situaciones escolares, el uso de tales estereotipos parece ser una constante. Se les encuentra en programas cómicos, telenovelas, teleseries y claro está, en los programas de Telesecundaria, en donde incluso se estereotipan también los ambientes físicos, los comportamientos, las formas de pensar y de expresarse. Al parecer, esto responde a la idea generalizada de que los perceptores acceden al programa con preferencias definidas

por ciertas fórmulas consagradas y aprendidas, por lo que la trasgresión de estos estereotipos puede hacer que el programa fracase. Sin embargo, en los programas educativos, esto resulta cuestionable, pues los personajes deberían mostrar un desarrollo y una superación personal y académica, gracias a los aprendizajes adquiridos. Si bien tal evolución se planteó en la fórmula pedagógica comunicacional, en la revisión global de todos los programas del núcleo, se pudo advertir la siguiente inconsistencia: aunque los personajes mostraban algún cambio de conducta o de opinión en un programa específico, en emisiones siguientes volvían a la conducta anterior, o bien actuaban como si fuesen otros personajes.

Además, si la intención de las diferentes dramatizaciones era mostrar personajes y situaciones con las que los alumnos pudieran sentirse identificados, nada más lejano de la realidad que personajes que no cambian pese a cualquier circunstancia vivida.

El uso de estereotipos plantea otro problema si se toma en cuenta que los programas de Telesecundaria fueron concebidos centralmente para ser transmitidos simultáneamente a cerca de 15 mil telesecundarias dispersas en todo el país, a las que asisten más de un millón de jóvenes que viven en muy distintas realidades, con una diversidad cultural innegable, es decir, cada estudiante o al menos cada grupo de ellos tiene un *habitus* diferente, como distinto también es su *capital cultural*, su *capital social*, su *capital económico* y seguramente, también desigual, su *capital simbólico*⁴¹.

Con el manejo de estereotipos se corre el riesgo de homogeneización de contenidos que nos advierte Bourdieu: “es una ley que se conoce a la perfección: cuánto más amplio es el público que un medio de comunicación pretende alcanzar, más ha de limar sus asperezas, más ha de evitar lo que puede dividir, excluir”⁴². Consecuentemente, las realidades representadas en los programas, que a su vez son producto de las representaciones sociales que maestros, guionistas y productores, en suma de las representaciones que la institución educativa tiene acerca de los jóvenes de Telesecundaria, poco tienen que ver con la realidad que viven los alumnos en comunidades tan disímiles del territorio nacional.

Al analizar los programas de pronto escuchamos expresiones totalmente ciudadanas, incluso pertenecientes a la “jerga” de los habitantes del barrio de Tepito. Más aún, observamos comportamientos, actitudes y valoraciones que no corresponden a las condiciones existentes en el interior de la República Mexicana, que son muy diversas. Luego entonces, si se parte del supuesto de que la oferta de estos materiales didácticos audiovisuales atraerán a los jóvenes, y que serán de su gusto, se cae en un error al no tomar en cuenta que se trata de chicos con

⁴¹ Véase la relación que establece Pierre Bourdieu entre los distintos tipos de capital: económico, social, simbólico y cultural en *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*.

⁴² Bourdieu; Pierre, *Sobre la Televisión*, p.64.

identidades cuyos universos simbólicos responden a un abanico multicultural de preferencias, realidades, creencias y valores.

Así las cosas, ¿cómo pretender que se faciliten los procesos de identificación y que se promueva o apoye el aprendizaje significativo que trasciende a la vida misma, a partir de esquemas de conducta y de formas de pensar que muchas veces dicen muy poco o son disonantes con la vida cotidiana en la que se desenvuelven los alumnos en las escuelas, las familias y las comunidades de nuestro país?

La reproducción de pautas de conducta unívocas también resulta cuestionable porque los programas educativos, especialmente los de carácter instruccional diseñados bajo la corriente educativa del aprendizaje significativo, deben promover nuevas formas de lectura ante los mensajes televisivos, e inclusive deberían fomentar el análisis, la reflexión y de crítica de lo presentado en los programas. Así, por qué no presentar al personaje aplicado que se puede equivocar o la niña rebelde y “burra” que puede llegar a enseñar, o la soñadora que puede tomar decisiones maduras y bien plantadas en la tierra, tal y como sucede en la vida real. Siempre se esquematiza todo, personajes, ambientes, situaciones, soluciones, etcétera.

Ahora bien, analizando los estereotipos presentados en las diversas dramatizaciones de los cuatro programas seleccionados, se identificaron y analizaron aquéllos relacionados con los elementos del MET: maestro, alumno, grupo, familia y comunidad.

En cuanto al rol del **maestro**, éste aparece como alguien que posee el conocimiento y la verdad absoluta, se ve autoritario y no como un facilitador o conductor del aprendizaje, tal y como se establece en el MET.

En la mayor parte de los programas, este estereotipo se encarna con un maestro o maestra de grupo de Telesecundaria. Otras veces, el rol de maestro es desempeñado por otro personaje (el padre de familia, un vecino, la cocinera, el abuelo o el arriero), incluso hay ocasiones en que los niños asumen este rol, evidentemente de manera muy forzada, como si cada uno fuera un “sabelotodo”. El papel de “maestro” también es ejercido por las voces institucionales en *off*, por personajes animados o por conductores de programas de televisión.

Hay que destacar que el estereotipo del maestro está presente en todos los programas, ya sea de manera explícita guiando u ordenando un proceso, o bien, de manera indirecta, es decir, cuando alguno de los niños apela a la autoridad incuestionable de su profesor: “el maestro así lo dijo”; “como dice el maestro Genaro”; “el maestro me enseñó”, etcétera.

Se presentan a continuación algunos ejemplos del estereotipo del “maestro” en cada uno de los programas analizados:

En el programa 41, *La gira del guerrero*, el rol del maestro se representa de varias maneras: por una “maestra” --no prevista dentro de los personajes del núcleo--

que exhorta a los alumnos a participar en actividades apelando a la autoridad del municipio, pero que no enseña o guía el aprendizaje del uso de la “g”; por el presentador de un circo que subraya, erróneamente, los distintos sonidos de la “g”; por el conductor del programa de televisión, en donde se lleva a cabo un concurso de ortografía, quien da órdenes y sanciona autoritariamente los errores de los participantes alumnos, y por los locutores en *off*, quienes en realidad son los que explican el conocimiento, porque ninguno de los otros “maestros” lo hace. También se señala a la figura del maestro como única fuente del saber, pero nunca se explicita qué es lo que sabe.

Además, la amiga de Gisela --alumna con problemas ortográficos-- refiere la autoridad de la maestra como medio para solucionar dicho problema, pero nunca dice cómo, y tampoco se ve la ayuda de la profesora.

En el programa 42, *Relatos con mensaje*, el rol del maestro se cumple de varias formas: presencialmente a través del personaje de Don Demetrio, que da una enseñanza con base en su autoridad moral y, de manera no presencial a través de los locutores en *off*, quienes dan los contenidos, explican procedimientos, analizan ejemplos y dan instrucciones. En todos los casos, y aunque a veces se plantean preguntas que podrían propiciar la reflexión de los alumnos, el rol del maestro resulta autoritario.

En el programa 43, *Lecciones inolvidables*, “el maestro zorro” --llamado así explícitamente por el conductor del programa--, explica al público del estudio y al televidente, de manera autoritaria, pero amable, cómo se redacta una fábula. Desde que es presentado por el conductor, éste afirma que “el zorro ha sido elegido para hablar de las fábulas porque a diferencia de sus antepasados no se ha conformado con ser un personaje de ellas, sino que desde hace 10 años dedica toda su astucia al estudio de las fábulas, de tal suerte que es un verdadero especialista en la materia”. Resalta en el programa que el estereotipo del maestro zorro está tan bien caracterizado y definido como un sabio, que no da lugar a propuestas, cuestionamientos y mucho menos a críticas de los alumnos.

En el programa 49, *Sin miedo ante el público*, varios personajes representan el rol de maestro:

Genaro, profesor de un grupo de Telesecundaria, quien en este programa además de que no enseña, con su actitud desaprueba e incluso se mofa de las dificultades de sus alumnos al exponer ante sus compañeros. Además asume una postura pasiva e indolente ante el comportamiento indisciplinado de los alumnos. Cabe señalar que este personaje fijo del núcleo no siempre actuó de esta manera, pues en otras sesiones apareció como un maestro interesado y accesible, sin embargo, su actitud dentro del aula siempre es más seria y un tanto impositiva, a diferencia de su comportamiento informal, más cercano y entusiasta cuando él se encontraba con sus alumnos fuera del salón.

Alonso, alumno destacado, también funge como maestro amigable cuando enseña a sus compañeras cómo preparar una exposición oral exitosa y cuando muestra equivocadamente la manera para calmar los nervios a través de la respiración diafragmal, confundiendo el abdomen con el diafragma. La actuación del joven, en el rol del maestro, paradójicamente resulta más interactiva que la establecida por el profesor Genaro con su grupo de alumnos.

Las voces en *off* asumen el papel de maestros, se encargan de proporcionar los contenidos, efectuar los análisis y dar las indicaciones u órdenes para realizar las actividades. Cabe señalar que los locutores fuera de cuadro constantemente interpelan al televidente y lo motivan a aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, incluso de manera más interactiva que los mismos maestros que se incluyen en las recreaciones de las clases en la teleaula. A pesar de ello, cuando se muestra algún ejercicio para que sea resuelto por el televidente durante el programa, jamás se da el tiempo suficiente o la pausa reflexiva para que lo puedan contestar, por lo que terminan dando las respuestas. Además, aunque interpelan al televidente para motivar, recordar, analizar y aplicar los conocimientos, terminan siendo también autoritarios, pues todos los procesos ya están definidos.

Por lo que toca al estereotipo del **alumno**, preocupa el hecho de que éste se represente principalmente de dos maneras, ambas fallidas: el alumno aburrido, acartonado, inmóvil, inseguro, cansado, pasivo, serio, desinteresado y sin capacidad de decisión --estereotipo que corresponde a los verdaderos alumnos de la Telesecundaria que actuaron como estudiantes--, frente al estereotipo del alumno despierto, seguro de sí mismo, inteligente, extrovertido, mejor vestido, de aspecto físico agradable, entusiasta, participativo e incluso “sabelotodo”, representado por los actores que interpretaron a los estudiantes de Telesecundaria.

Este contraste tan marcado provoca que las situaciones representadas resulten inverosímiles y a veces discriminatorias, pues los chicos sabios (actores) se ven totalmente distintos a los verdaderos estudiantes, y no sólo se ven, sino que hablan y actúan diferente, y aunque aparezcan al lado de los otros muchachos, raramente interactúan con ellos, se ve que no los toman en cuenta, como si no existieran. Por ejemplo, en el final del programa *Sin miedo ante el público*, aparecen caminando cuatro jóvenes, dos de ellos son actores, altos, guapos, desinhibidos, que intercambian contentos sus experiencias, sin ver siquiera a dos compañeras que caminan a su lado con inseguridad. Ellas son dos jovencitas de muy baja estatura, de aspecto indígena, nunca hablan, sólo van mirando a los dos primeros, haciendo comparsa en una relación de grupo muy fingida.

Otro caso de estereotipo de alumnos se presenta en el programa 41, *La gira del guerrero*, donde la alumna protagonista se muestra verdaderamente pesimista, enojada consigo misma, con sus amistades, con su desempeño escolar y hasta con su futuro. Esta actitud se manifiesta casi durante todo el programa, porque sólo hay dos secuencias en las que ella asume otras actitudes incongruentes: repentinamente se ve autosuficiente y segura de que va a ganar el concurso de ortografía, cuando antes se mostró enojada y agresiva porque reprobó esa materia; y contenta porque

finalmente fue la ganadora, aunque nunca se supo cómo logró superar sus deficiencias ortográficas.

Otro estereotipo de alumno es el que siempre está dispuesto a ayudar y que además tiene con qué hacerlo, porque sabe mucho --se diría que demasiado--, debido a que recuerda lo que le dijo el maestro u otra persona que le ha enseñado en la vida.

También se da el caso de los alumnos implícitos del público televidente a los que se interpela haciéndoles sugerencias, preguntas, explicaciones y exhortaciones.

En general destaca el hecho de que los alumnos casi siempre deciden aprender motivados por algún premio y no por el deseo de saber o de superarse, así, a Gisela le interesa aprender ortografía no porque reconozca que con ello va a mejorar su expresión escrita, sino porque espera ganar un concurso.

En el programa 43, *Lecciones inolvidables*, volvemos a encontrar los estereotipos de los niños no participativos, cansados y distraídos que son encarnados por los estudiantes que aparecen como público invitado al estudio de televisión y cuyas edades no corresponden a las de los alumnos de secundaria. Ellos contestan con monosílabos en coro de manera desganada y únicamente a petición del presentador del programa o del invitado “zorro”. Además se escucha en *off* a la niña modelo, Rosario, quien además de referir implícitamente que tiene una excelente relación familiar, se expresa con corrección por vía telefónica para mostrar su interés en el conocimiento.

Otro tipo de esquema de alumno, es el concursante que redacta una fábula en el programa de televisión para ganarse un premio. A pesar de que es el ganador, su actitud es insegura, seria y poco natural, además de que, por cierto, es bastante mayorcito para ser alumno de secundaria.

El programa 49, *Sin miedo ante el público*, representa un caso excepcional en cuanto al manejo de modelos y antimodelos de un alumno. Destaca en dos personajes, el papel de los alumnos que no sabían pero que lograron aprender. A pesar de las deficiencias iniciales, ellos son aplicados, inteligentes, alegres y dispuestos a enseñar a sus compañeros. Otro modelo antitético al primero es el de los niños que aparecen en el *flash back*, cuando Alonso recuerda lo mal que le fue a él y a sus compañeros por no preparar bien una exposición oral. En esta secuencia se observan los problemas a los que se enfrentan los niños que no estudian, la falta de respeto y atención de sus compañeros y la desaprobación --si no es que burla-- del profesor por no saber hacerlo.

También se identifica el estereotipo de alumno quieto, callado, inseguro e inespontáneo, que sólo participa porque le dijeron que lo hiciera.

En cuanto al estereotipo del **grupo o escuela**, salvo el programa 42 en el que se recrea una fábula en donde un grupo de ratones se reúnen para plantear un

problema y buscar soluciones conjuntamente, se encontró que en casi todos los programas se representan situaciones del grupo en el salón de clases, cuyos integrantes se ven aislados la mayor parte de las veces, no interactúan como equipo, es decir, no establecen objetivos comunes, no distribuyen el trabajo, no colaboran o analizan situaciones colectivamente.

En los grupos recreados dentro del salón de clases, generalmente se ve a los estudiantes sentados, callados, desmotivados, a excepción de los alumnos “actores” que todo lo saben y que participan acertadamente. Casi siempre muestran la actitud típica de contestar en coro. Es común ver que el maestro explica al grupo, casi siempre está frente a él, salvo cuando el maestro Genaro, en el programa 49, se colocó al fondo del salón para desaprobando las exposiciones de tres de sus alumnos. En esta escena fue notoria la conducta indisciplinada e irrespetuosa del resto de los compañeros que aventaban papeles ante la indiferencia del profesor, conductas que según los lineamientos de la Telesecundaria, no debían presentarse en los programas.

Habría que mencionar que en este mismo programa, pese a los graves errores, hay una secuencia muy bien lograda en donde sí se aprecia la participación de dos compañeras de un equipo de trabajo que expone un tema; sin embargo, aún en este caso prevalecen los estereotipos de la niña lista y el de la niña callada que sólo ayuda.

En el ejemplo número 43, desde el punto de vista narrativo resulta muy interesante el intento de ubicar el suceso en un programa de televisión, donde los invitados al estudio participan en una especie de concurso para escribir fábulas. Aunque es buena la idea de transportar una sesión de aprendizaje fuera del aula en un ambiente más informal, no se realiza adecuadamente, quizás más por problemas de producción que de planeación, pues los niños que se ven aburridos. Podría interpretarse como que el aprendizaje es tedioso, aunque el lugar donde éste se da sea atractivo. Por lo anterior semánticamente no es óptimo.

Aunque en el diseño de la serie se definieron personajes que tienen relaciones familiares entre sí para propiciar la integración dramática y temática, en el desarrollo de los programas no es frecuente la referencia a la **familia**, al menos en los programas analizados. Sólo en uno de ellos, el número 42, *Relatos con mensaje*, se representa una situación familiar en la que Benito interactúa con su mamá ante un conflicto que es resuelto con la ayuda de un amigo.

En *La gira del guerrero*, Gisela se ve acompañada con su amiga, aun dentro de su casa, nunca se ve o se sabe si tiene familiares, porque hasta para conseguir una receta para un guiso, prefiere ir a buscar a Doña Carmen, la cocinera. Ahí llega acompañada con una niña pequeña, no se sabe qué relación tiene ésta con Gisela. La única alusión a la familia dentro de este programa se da de manera indirecta al principio del programa, cuando se incluye una animación en donde se recrea el interior de un circo. Entre los espectadores se ve una familia que observa la presentación de las sílabas gue y gui.

Ahora bien, en el programa 43, *Lecciones inolvidables*, no se ve ninguna relación familiar, sólo se alude al vínculo familiar que existe entre Rosario y su abuelo, cuando ésta llama al programa de televisión para hacer una pregunta.

El programa 49 no hace referencia alguna a la familia.

Finalmente, las referencias a la **comunidad** no son continuas, a pesar de que el núcleo trata de la importancia de las tradiciones, mitos y leyendas transmitidas por los grupos sociales. Se presentan algunas conductas sociales y manejo de valores como la gratitud, la solidaridad, la maldad, durante el desarrollo de algunas fábulas.

En las dramatizaciones con los niños, son contadas las representaciones de la comunidad. En el programa 41 se hace referencia a la invitación de la presidencia municipal para participar en un concurso de cocina; aunque se ve una plazuela en la que actúan la maestra y dos señoras de la comunidad, no se aprecian las relaciones o comportamientos dentro de la misma. También se incluye en dos cápsulas *Recuerda*, dos brevísimos fragmentos que refieren a la comunidad: una exposición oral en la que una alumna explica y muestra una ofrenda de muertos ante la comunidad, y la plática entre Rosario y Benito en la que recuerdan lo interesante que fue indagar sobre los mitos de la comunidad. Otro inserto que alude audiovisualmente a la comunidad es la animación histórica de la sociedad en la que vivió Esopo.

Otra representación que sale del marco de la escuela y de la familia es la aparición de programas de televisión en dos casos; en ambos se maneja estereotipadamente el papel de los conductores de televisión.

Quizá el estereotipo más claro de la comunidad se da en el programa *Relatos con mensaje*, cuando se representa una situación familiar en la que se plantean problemas de pobreza en los que interviene un miembro de la comunidad.

Lo que sí se estereotipa constantemente —en especial en los dos programas que abordan el tema de fábulas— es la asociación del buen comportamiento social con el reconocimiento, y el mal comportamiento con el castigo y reprobación social.

Otro elemento que se maneja esquemáticamente es la obtención del éxito gracias al estudio y la práctica constante de lo visto en clase y en los programas de Telesecundaria.

Sin lugar a dudas, en muchos casos se cayó en el reduccionismo de comportamientos y en falseamiento de la realidad.

Sería muy conveniente que los programas enfatizaran más la utilidad que tienen los conocimientos y habilidades aprendidas para ayudar a resolver los problemas de la comunidad, particularmente en los segmentos de aplicación de lo aprendido y en el de conclusión, con ello se daría cabal cumplimiento al objetivo de

hacer significativos los aprendizajes, para que trasciendan a la vida familiar y social de los estudiantes.

3.1 Valoración formal

3.2.1 Tratamiento televisivo de los contenidos educativos

¿Es adecuado el tratamiento que se les dio a los contenidos educativos?

En primer término se valorará el formato con el que se diseñaron originalmente los programas y las diferencias que éstos tuvieron una vez que los materiales audiovisuales se produjeron.

Se señaló en el primer capítulo que la producción de los programas de televisión que apoyarían las clases de Telesecundaria para la asignatura de Español del segundo grado fue resultado de la participación de varias dependencias corresponsables que intervinieron en el diseño de planes y programas de estudio; en la definición del modelo educativo que combina la enseñanza presencial y a distancia; en la selección y dosificación de contenidos; en el diseño y planeación de los lineamientos generales de la serie; en la elaboración de guiones y juntas de preproducción; en la producción y posproducción de los programas, y, en su supervisión académica para su oportuna transmisión. En cada uno de estos procesos se discutieron detenidamente las fórmulas pedagógico-comunicacionales que darían forma a los contenidos educativos.

En el caso de la asignatura de Español, la serie integrada por 178 programas fue diseñada empleando un formato segmentado, bajo el supuesto de que las once partes o segmentos del programa permitirían una mayor riqueza creativa y didáctica, no sólo por la diversidad de tratamientos televisivos, sino porque éstos también posibilitarían múltiples y significativas estrategias de enseñanza.

Se pensó que con este tratamiento televisivo de lo que se dice o explica en el plano narrativo, se mantendría motivados permanentemente a los alumnos, se provocaría su imaginación, se les sugestionaría y se posibilitarían procesos de empatía y de identificación de las vivencias de los estudiantes con situaciones cercanas representadas en los programas televisivos, con lo cual se evitaría el cansancio y la monotonía, en beneficio de un mayor aprovechamiento escolar. Sin embargo, a pesar de que indiscutiblemente en teoría el diseño parecía muy innovador en cuanto a su tratamiento, en la práctica no todo resultó satisfactorio, aunque —como ya se dijo—, el balance es favorable.

En los cuatro ejemplos analizados se hacen evidentes distintos problemas en el formato segmentado, particularmente en lo que se refiere a la forma en que se dicen y explican los contenidos educativos y a la continuidad narrativa propiciada o dificultada por el formato segmentado.

También se observó que la propuesta televisiva pretende emplear distintas vías narrativas para reiterar los contenidos educativos. Así, por ejemplo, el formato segmentado podría propiciar la posibilidad de decir, explicar y utilizar diversos géneros, recursos televisivos, personajes, ambientes, situaciones y anécdotas. De igual manera permitiría usar diferentes estrategias de enseñanza como la ejemplificación, los mapas conceptuales, las pistas tipográficas, las analogías, las canciones, etcétera, y que a su vez éstos posibilitarían diferentes niveles de conocimiento: exposición, reflexión, síntesis, análisis y evaluación.

El análisis de los cuatro programas, demostró que la fórmula pedagógico-comunicacional o formato segmentado con el que se diseñó la serie para otorgar identidad al programa y propiciar la continuidad y graduación del conocimiento, en general fragmentó y propició la confusión de contenidos y de intencionalidades didácticas, amén de los problemas de producción y de posproducción para ajustar tiempos, buscar locaciones, contratar a los mismos personajes, mantener su caracterización y administrar recursos, entre tantos aspectos más.

Otro problema es que en ninguna de las emisiones se respetaron los tiempos asignados para cada segmento, por diferencias hasta de tres minutos, lo cual ocasionó que los otros segmentos del programa se trataran de manera apresurada, sin pausas reflexivas y sin una adecuada distribución de los tiempos asignados para cumplir la intención didáctica de cada segmento.

La diferencia de tiempo planeado y real se debió seguramente al desarrollo de la historia y a los ajustes inevitables que se tienen que efectuar en cada uno de los segmentos. También tiene mucho que ver la habilidad de los guionistas para presentar de manera breve, contundente, atractiva y didáctica, el planteamiento del tema y la justificación del nombre del programa, ya que al hacer la revisión general de los programas del núcleo tres se detectó que muchas veces el guionista tarda demasiado en presentar el programa y su objetivo; introduce dramatizaciones pretendiendo justificar el nombre del programa, pero no contribuye a clarificar la intención didáctica del mismo. Además se vio que casi siempre queda muy apresurado el segmento de aplicación de lo aprendido.

Asimismo hay omisión de algunas partes de la emisión, como es el caso del segmento recreativo omitido en tres programas y algunas cortinillas y animaciones propuestas para separar los segmentos, como es el caso de la cortinilla *“Cuéntamelo todo”*, que sólo se inserta en un programa.

Otros casos que convendría revisar en cuanto al formato segmentado son la falta de unidad y de continuidad de todos los segmentos del programa, tal pareciera que son fragmentos desconectados; y el caso opuesto, cuando la concatenación de éstos es tal, que se pierde la idea inicial de formato segmentado.

Cabe destacar que en toda la serie de Español no existe una rúbrica institucional de salida, quizás porque este segmento parece ser un mero formulismo y no se le asigna ningún valor didáctico, temático, narrativo o semántico, pero se

considera que debería incluirse por el valor sintáctico y de identidad que toda rúbrica debe imprimir a un programa, para darle personalidad y diferenciarlo de otras emisiones.

En cuanto al tiempo de duración de cada uno de los segmentos del programa *La gira del guerrero* se encontraron algunas diferencias en relación con los tiempos previamente programados por la institución. Destaca la duración excesiva del segmento del planteamiento del tema que de 1'30" planeado, pasa a 3'15". Además, se encontraron los casos del segmento de la segunda parte del desarrollo del contenido, en donde se observa que de 1'30", se pasa a 2'43", al igual que en el segmento final donde de 1' baja a 39". En los otros segmentos no se encontraron cambios extraordinarios.

En el programa *Relatos con mensaje* se advierte que los segmentos que sí son consecuentes con lo establecido en la fórmula pedagógico-comunicacional son el primero, segundo, tercero, quinto, sexto, octavo, noveno y onceavo. Los demás, en cambio, no cumplen o funcionan de manera diferente a la establecida. Por ejemplo, el cuarto segmento tiene como finalidad motivar el interés por la temática de la sesión; sin embargo, esto difícilmente se puede lograr contando la historia de Esopo, pues es algo que puede resultar no significativo para los intereses, perfil y contexto sociocultural de los estudiantes de Telesecundaria. Por su parte, es evidente que no existe el séptimo segmento destinado a hacer una pausa recreativa que permita reforzar de manera divertida lo visto hasta el momento. Finalmente, el décimo segmento, en el que se debe concluir o presentar un resumen de los contenidos abordados en la sesión, prácticamente no existe, pues se reduce enunciar dos breves frases.

En cuanto a los géneros con los que se desarrollan los contenidos se puede señalar que fundamentalmente se emplean dos: el documental monologado a dos voces, donde no hay relación dialógica entre la voz femenina y la masculina, y las dramatizaciones o insertos dramatizados, en donde se problematizan situaciones que, para su solución, requieren de la aplicación de alguno de los conocimientos o procesos enseñados en el programa.

Un elemento constante es el uso del género documental para informar o dar los contenidos y procesos, en especial en los segmentos *Recuerda*, en las dos partes de *desarrollo de contenidos* y en el *bloque final*. Dicho género aparece construido a partir de la inserción de imágenes de *stock* o secuencias dramatizadas explicadas por locutores en *off* (casi siempre una masculina y una femenina) y por personajes en escena o fuera de cuadro.

Los locutores institucionales se expresan monologadamente, nunca interaccionan entre sí y frecuentemente interpelan al televidente o al personaje; lamentablemente, su tono es excesivamente paternalista y el ritmo de lectura a veces no da espacio para las necesarias pausas reflexivas que deben caracterizar un programa educativo, o, como sucede en el programa *Sin miedo ante el público*, no

hay sincronía entre los procesos explicados por las voces en *off* y las imágenes que los ilustran.

El otro género empleado con mucha frecuencia es el drama, el cual relata un acontecimiento real o imaginario y reúne al menos estas condiciones: un conjunto de acciones que son representadas por ciertos personajes; la existencia de alguien que cuenta esas acciones (ya sea a través de los propios parlamentos de los personajes o por la existencia de un narrador); un centro de interés; un incidente, conflicto y resolución; y un marco o circunstancia (un tiempo y lugar específicos). Al respecto, revísese la siguiente definición de drama:

... del latín drama, y esto del griego drao., actuar. La palabra contiene el significado de movimiento, acción. La palabra latina acto, tiene la raíz que usamos en nuestros términos: acción, actor, acto. Por lo tanto, el drama en el escenario es acción que se desarrolla ante nuestros ojos y el actor es un elemento participante de ella. En su origen etimológico, drama se identifica con cualquier obra destinada a la representación teatral. Poesía dialogada, acción movida por las pasiones.⁴³

La acción dramática es el motor de las historias que son representadas. Como ya se dijo entrañan una tensión, una discrepancia, un conflicto. El conflicto se representa a través de las acciones y parlamentos de los personajes que entran en pugna. Con frecuencia, el conflicto se da entre los protagonistas y antagonistas, aunque a veces ese choque es entre el protagonista y su entorno (social o físico) o entre el protagonista y su interior (valores, prejuicios, creencias, etc.). Por ejemplo, en las dramatizaciones del programa *Relatos con mensaje* resulta interesante señalar que mientras en las dos fábulas recreadas el conflicto se da entre la contraposición de protagonista y antagonista (conejo-tortuga; ratones-gato) y en la historia de Benito el conflicto se da contra sus propios valores; en tanto que la madre se enfrenta a su precaria situación económica.

Se observa, además, que salvo la secuencia en donde se utiliza un *flash back*, las dramatizaciones presentadas tienen una estructura narrativa lineal-cronológica, es decir, los hechos ocurren en forma ordenada, secuencial y avanzan hacia delante, sin saltos al pasado o al futuro. De alguna manera resulta lógico que sea así, pues este tipo de programas tienen ante todo una finalidad educativa, es decir, tienen por meta propiciar la adquisición y/o construcción de aprendizajes (conocimientos, habilidades y actitudes). Luego, entonces, el tratamiento televisivo, en este caso, la estructura narrativa lineal-cronológica, debe procurar que el que el alumno “no se pierda”, riesgo en el que se puede caer con una estructura circular o en *zig-zag*, que sin duda son estéticamente más bellas y creativas, pero no pedagógicamente funcionales.

También es muy frecuente la inclusión de pequeños fragmentos recreados o inserciones dramatizadas del propio programa o de programas anteriores. Por insertos dramatizados se entiende aquellas secuencias que no siguen de manera

⁴³ Marcela Ruiz Lugo y Ariel Contreras, *Glosario de términos del arte teatral*, pp. 80 y 81.

estricta las reglas que orientan la construcción dramática (por ejemplo, una acción que no presente la estructura tradicional de planteamiento, desarrollo, nudo y desenlace) y que se utilizan para dar variadas ejemplificaciones, presentar de manera concreta situaciones familiares, para despertar el interés por el tema, para hacer más comprensible algún contenido a través del ejemplo presentado por los personajes.

Si bien se reconoce el valor didáctico y expresivo del drama por su poder de identificación, imaginación y se detectaron tres problemas con relación al empleo de este género. El primero tiene que ver con su uso exagerado. Se emplean dramas o insertos dramáticos en casi todos los segmentos, ya sea con recreaciones donde no siempre participan los personajes del principio integrador o los definidos para cada núcleo temático usando recreaciones en animación computarizada o utilizando títeres de mano o guiñoles. Este abuso, más que uso, puede dar lugar a la confusión o distracción del alumno, quien puede hallarse más entretenido con la trama del drama y recordarla mejor; que atendiendo, comprendiendo y reteniendo los contenidos enunciados o procesos demostrados a través de otros géneros, como el documental.

Otro problema que tiene que ver con la utilización del drama son sus problemas de producción, ya que muchos de ellos presentan pobreza estética, expresiva y escénica. Algunos personajes no son creíbles, se ven y se oyen falsos; viven situaciones inverosímiles o muy lejanas a las realidades de los jóvenes que reciben los programas. Asimismo, hay deficiencias en el manejo de los tiempos reales y dramáticos.

Al analizar y luego valorar algunas de las recreaciones incluidas se alcanza a percibir que para realizar los dramas no se cuenta con suficientes recursos económicos para su producción; o, en su defecto, éstos no son empleados óptimamente; no se tiene la capacidad y el profesionalismo suficiente para producir tan complejos contenidos por las personas indicadas; hay descuido en su realización; las presiones políticas y de tiempo para su producción impiden planear, ensayar, corregir y supervisar con más rigor; o, finalmente, la combinación de algunos o todos estos factores influyen para que el producto comunicativo pierda gran parte de su potencial educativo.

Por lo que respecta al tono y al estilo, los programas tienen un tono propositivo, optimista y usan generalmente un estilo coloquial, lo cual es una aportación. Estas características se emplean incluso en lo enunciado por las voces institucionales, a diferencia del tono formal, “acartonado”, inexpresivo y aburrido de las primeras emisiones de Telesecundaria.

Los guionistas y productores también imprimen un estilo a los programas. Se hace evidente su injerencia en la adecuada o inadecuada realización de lo planeado. Así, se identificaron algunos pasajes --sobre todo dramatizados-- en los que es patente la ausencia de dirección escénica; falta de recursos; pobreza escénica e interpretativa; incongruencias en la caracterización de personajes y recreación de

ambientes y situaciones; realizaciones con ritmo inadecuado; incorrecciones en los textos en pantalla y falta de tiempo o de interés para prever, planear, ensayar, grabar, editar y revisar, entre otros problemas que restan fuerza expresiva, técnica, estética y didáctica a los programas.

Por ejemplo, en el programa *Sin miedo ante el público*, a pesar de que incluye los momentos básicos de la dramatización, en ella se aprecian varios problemas:

El segmento de apertura es una muestra de los graves problemas de dirección escénica que tienen los programas de Telesecundaria. En este segmento intervienen cinco jovencitas que efectivamente estudian en ese sistema educativo. Quizá pretendiendo darle más realismo a la escena o para aprovechar a los propios alumnos de las escuelas, se utilizan a los chicos como actores, pero como éstos no están acostumbrados a actuar frente a las cámaras o no se destina el tiempo necesario para ensayar sus parlamentos y acciones, la mayor parte de las veces se ven y escuchan con muchas deficiencias dramáticas: miran a la cámara, con lo que rompen la naturalidad y la magia del drama; recitan inexpresivamente sus parlamentos; sus movimientos y ademanes se ven forzados, como robóticos, además de que físicamente se diferencian notablemente de los chicos que son contratados como actores pero que no son estudiantes reales de Telesecundaria, no sólo hablan, visten y se mueven diferente a los verdaderos alumnos, sino que sus actitudes contrastan notablemente.

La secuencia en la que la joven solicita ayuda a Alonso porque desea exponer tan bien como él, es contradictoria con la escena siguiente, cuando de pronto es ella quien le hace las recomendaciones para obtener éxito en las exposiciones, incluso, en la escena final, ella le dice a Alonso que “él siempre habla mal”. Además, en las primeras escenas se entiende que Alonso y su amiga estudian en el mismo grupo; sin embargo, cuando la chica expone, Alonso no se encuentra en clase.

En este mismo programa, el maestro aparece en el *flash back*, pero nunca en las escenas del presente.

En cuanto a los guionistas, se infieren diferencias sustantivas en el estilo, la creatividad y el rigor en la investigación que soporta la recreación verosímil de personajes, ambientes y parlamentos, así como en la claridad conceptual y didáctica del tratamiento de los contenidos educativos. Asimismo, se detecta una clara influencia en el planteamiento de historias, en el tratamiento televisivo, en el tono y estilo que cada guionista emplea.

3.2.2 Valoración de los recursos formales

3.2.2.1 Valoración del lenguaje sonoro

En general se puede afirmar que los programas analizados basan la construcción de sus mensajes predominantemente en dos códigos del lenguaje sonoro: la voz y la música; muy pocas veces hacen uso de los efectos sonoros y no se aprecia muy frecuentemente el aprovechamiento de los silencios como pausas reflexivas o de suspenso, las cuales resultarían muy útiles en programas educativos.

La voz se utiliza generalmente de dos maneras: voces de locutores fuera de cuadro (en *off*), empleadas sobre todo en la presentación, en los documentales de los dos segmentos de desarrollo de contenidos y en los segmentos de aplicación y de conclusión. La otra forma de usar la palabra hablada es con las voces a cuadro emitidas dentro de las dramatizaciones por los actores, quienes muchas veces encarnan a algún personaje de cierta anécdota, o caracterizan a conductores, locutores, periodistas, maestros, etcétera. En ocasiones se retoman las voces del audio original de alguna inserción de archivo.

Las voces institucionales normalmente tienen una expresividad aceptable y se emplean con un adecuado volumen. Éstas no sólo cumplen la función del locutor de un documental, sino que asumen distintos roles: pueden fungir como locutores o presentadores de un programa o como narradores omiscientes. Quizá la función más importante es que sus participaciones contribuyen a propiciar la continuidad narrativa, temática y didáctica de los programas. También es muy importante su papel en la presentación precisa de objetivos, cuestionamientos, exhortaciones y para generar la reiteración, la motivación, la reflexión, el resumen de contenidos y el planteamiento de propuestas para aplicar lo aprendido.

Los locutores en *off* por lo general asumen la actitud del profesor que constantemente interpela al alumno (en este caso a los televidentes) para hacerlo participe del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en ocasiones esto resulta un mero intento porque los locutores en *off* no siempre hacen las pausas necesarias en un programa educativo, dan las respuestas muy rápido, sin esperar o dar tiempo para la reflexión. Otro aspecto que podría mejorarse es disminuir la actitud exageradamente paternal o maternal con la que se expresan.

Por otro lado, en cuanto al empleo de la palabra dentro de dramatizaciones, también se advierten algunos problemas en la construcción de parlamentos. Los diálogos de los personajes deben ser claros, cortos y verosímiles y cumplir con sus tres funciones básicas: proporcionar información, caracterizar al personaje y dar unidad temática y dramática a serie.

Los personajes deben expresarse como lo haría una persona de “carne y hueso” y sus comentarios deben “sonar” tan naturales y espontáneos como en la vida cotidiana. Ambas condiciones presentan deficiencias. Por ejemplo, en la búsqueda de ese realismo, a veces se generan errores y prácticas propias del lenguaje hablado, como la alteración de las reglas de construcción gramatical, lo cual, además de ser inaceptable en programas que precisamente están enseñando a expresarse correctamente, ocasiona una forma de hablar confusa y difícil de entender.

Otro inconveniente es que se incurre en falta de congruencia entre los parlamentos y la época o el lugar recreado, así como la no correspondencia con la psicología de los personajes. También se advierte que no se mantiene la caracterización sonora de los personajes prefijados para el núcleo en las sesiones en que son utilizados.

Algo que podría mejorarse son los parlamentos de los estudiantes de Telesecundaria que asumen el rol de profesor; generalmente, sus opiniones o recomendaciones son demasiado documentadas, como si fueran pequeños sabios. Estos parlamentos se enfatizan con las expresiones gestuales exageradas de los actores que contrastan enormemente con la forma de hablar de los alumnos reales que participan cuando se graban las recreaciones en la locación de alguna teleaula.

Sería muy recomendable que se cuidaran aún más los planos sonoros de las voces, en especial durante las dramatizaciones. Se alcanza a apreciar que las grabaciones en locaciones externas no están bien sonorizadas; el volumen no siempre es suficiente para escuchar lo que se dice. Piénsese sobre todo, en las condiciones de recepción de estos productos comunicativos. Recuérdese que los alumnos de Telesecundaria ven y escuchan los programas una sola vez durante su sesión de aprendizaje, casi siempre en aparatos relativamente pequeños, si se toma en cuenta que parte de los estudiantes de cada grupo se encuentran sentados en la zona trasera del salón, desde donde la percepción auditiva no siempre es óptima.

Por lo que respecta a la música se detectó un uso muy adecuado de este código sonoro. Se la utiliza con distintas funciones y con diferente duración.

Se identificaron temas musicales que operan como: rúbrica de entrada al programa, de presentación de la sesión, cortinillas, fondos y golpes musicales, así como ráfagas muy rítmicas. Por ejemplo, se considera que el tema institucional de identificación de la serie que se repite en todos los programas es excelente, corresponde a la intencionalidad del segmento y está perfectamente sincronizado con la secuencia de imágenes y con los efectos sonoros. La rúbrica de entrada se mezcla con la cortinilla de la cápsula *Recuerda*; ésta combinación resulta muy favorable, no sólo por la congruencia de la música con la secuencia visual, sino por la combinación de los temas musicales precedente y consecuente.

Al término del segmento de repaso de la sesión anterior, siempre se emplea un tema que contrasta acertadamente con la dinámica musical que proyecta el tema de identificación de la sesión que necesariamente se incluye, cuya melodía, armonía y ritmo propician un ambiente de entusiasmo.

Los fondos musicales que se escuchan simultáneamente a las voces en *off*, casi siempre son seleccionados e integrados correctamente, salvo algunas ocasiones en las que los planos sonoros no están bien nivelados; entonces, el fondo rivaliza con el nivel sonoro de la voz. Otro caso que se presenta con mayor frecuencia que el anterior se da cuando el tema empleado para fondear un segmento es muy parecido a la música que está en segundo plano en algún segmento

contiguo, provocando monotonía acústica. En este tipo de fondos siempre se usan temas instrumentales muy parecidos, de estilo *new age*.

En las recreaciones se emplean como fondo algunos temas campiranos o música congruente a la situación recreada, en cuanto a la época y el lugar.

Otro tipo de inserciones son las cortinillas, ráfagas y golpes musicales, cuyo uso normalmente es óptimo.

También hay una selección adecuada de las inserciones musicales en cuanto a las funciones que cumple cada melodía dentro del discurso educativo. Se encontró que la música tiene usos en función ambiental, como sucede en la escena de la recreación del circo del programa *La gira del guerrero*, o en las escenas que corresponden a las recreaciones de los programas de concurso televisivo que se incluyeron en esa misma emisión y en la de *Lecciones inolvidables*; en función descriptiva, como acontece en los segmentos 1,2 y 3; en función sintáctica, en el caso de las cortinillas y algunas ráfagas; y, en función expresiva, muy bien empleada sobre todo en los dramas, donde se crean atmósferas alegres, de tensión, de tristeza, etcétera, como sucedió en varias secuencias de las fábulas recreadas, donde también los ambientes psicológicos se enfatizan con el uso de golpes musicales para crear suspenso o llamar la atención. En estos casos las inserciones de música se efectúan con toda oportunidad y con un nivel sonoro adecuado.

Los efectos sonoros no son muy usuales --al menos en los programas analizados-- pero cuando se emplearon se cumplió con la intención de crear mayor realismo acústico y con ello, enriquecer expresiva y estéticamente los segmentos o emisiones.

Por lo que respecta a los silencios, ya se había señalado que la gran cantidad de contenidos educativos que se incluyen en cada programa y la exigencia de abordarlos con distintos géneros y con diferentes estrategias e intenciones didácticas, genera una enorme dificultad para guionistas y productores, quienes tienen que ajustar los tiempos de cada segmento y no rebasar los quince minutos que debe durar cada programa. Así, el *timing* que se imprime en el desarrollo de los contenidos muchas veces no es el adecuado para un buen manejo del lenguaje audiovisual. Por ejemplo, se afecta en general al ritmo. Casi no hay pausas, y éstas son muy importantes para provocar el análisis y la interacción del televidente.

También los tiempos destinados para hacer ejercicios en los segmentos de aplicación son muy limitados o apresurados. La aceleración también afecta a los parlamentos --en especial los de las dramatizaciones-- pues los actores hablan demasiado rápido, sin dicción y además, sin expresividad.

3.2.2.2 Valoración del lenguaje visual

En primer término se puede afirmar que pese a las carencias y deficiencias visuales, los programas de Telesecundaria hacen uso de casi todos los recursos de este tipo: imágenes, textos, gráficos y efectos visuales.

En cuanto al tipo de imágenes empleadas se aprovechan tanto las fijas como en movimiento; las secuencias recreadas, ya sea con personajes actores, con muñecos guiñol, o bien animaciones producidas por computadora. Asimismo, se trabaja con escenas grabadas en el estudio o en locación externa.

Dentro de las imágenes fijas empleadas se encontraron láminas con dibujos de buena calidad estética, mapas, gráficos con diseños por computadora, imágenes congeladas tomadas de archivo o de alguna dramatización, en especial las escenas finales de cada programa sobre las cuales aparecían los créditos con excesiva rapidez.

Es evidente que la institución educativa no siempre contó con los recursos suficientes que garantizaran una calidad uniforme desde del punto de vista estético. También se hizo patente la falta de cuidado o insuficiencia de tiempo para una óptima selección de las imágenes fijas de archivo. Se aprecia, por ejemplo un exceso de tomas de medios de comunicación modernos, o de marquesinas, anuncios y letreros en otras lenguas cuando se está contextualizando el uso de una letra en español.

Otro tipo de imágenes son aquéllas en movimiento. Se encontró un equilibrio entre el número de recreaciones que utilizaron actores o muñecos guiñol y las que fueron producidas por sistemas computarizados, que, salvo el caso de la rúbrica de la serie producida en tercera dimensión con calidad inmejorable, el resto tiene sólo dos dimensiones. La mayor parte de las veces, éstas últimas tienen deficiencias estéticas, probablemente por la tecnología empleada que impidió dar un movimiento más natural y continuo a los objetos animados, sobre la base de mejores diseños. De estos casos se salvan notoriamente la animación de la identificación del programa y la de la cápsula *Recuerda*, se ve que en éstos se puso más cuidado, lo cual resulta afortunado y comprensible pues son contenidos que se repiten en todos los programas.

Generalmente las animaciones computarizadas aparecieron en las cortinillas de presentación de algún segmento; para introducir algún contenido importante; para subrayar algún conocimiento o proceso; y, en sólo un caso se utilizaron para recrear una fábula.

También se detectó un uso incongruente de las animaciones, desde el punto de vista temático y didáctico, así como un empleo inapropiado, ocasionado por el diseño de por sí saturado visualmente, o por la confusión de colores cuando además, se sobreponía algún texto con generador de caracteres.

Sería indispensable valorar el costo de las animaciones a la luz de su efectividad expresiva y claridad didáctica y sensibilizar especialmente a los guionistas, de que el abuso o mala calidad de este recurso visual no beneficia la intencionalidad educativa que se persigue.

Cabe señalar que también se utilizaron inserciones de imágenes de archivo, algunas de las cuales presentaron deficiencias de calidad, quizá porque habían sido copiadas hasta en tercera generación. Asimismo, se usaron como inserciones algunos fragmentos dramatizados de los mismos programas, para ejemplificar o demostrar algún contenido o proceso, sobre todo en la cápsula *Recuerda* o en los segmentos de aplicación y de conclusión.

Un caso único fue el empleo de un inserto dramatizado que se produjo exprofeso para representar los recuerdos de un personaje por medio de una secuencia en *flash back*, denotada por el uso del blanco y negro y otros efectos visuales como el desafoque, los bordes y las disolvencias.

Ahora bien, las imágenes fueron producidas en el estudio, como es el caso de las animaciones de cortinillas y sets virtuales o la recreación de programas televisivos; de manera muy frecuente en el interior de teleaulas y en muchas ocasiones en otras locaciones externas como plazuelas, kioscos, casas de la comunidad, patios de telesecundarias o haciendas.

Evidentemente todas estas imágenes se construyeron a partir de distintos encuadres o tomas de cámara. En las recreaciones hay un predominio de planos medios, seguidos de las tomas grupales, planos enteros y de *two shots* y en menor cantidad se emplean los acercamientos, los tres cuartos de plano y las tomas sobre el hombro. Situación diferente se presentó en las tomas de textos a cuadro, donde sobresalen por mucho las tomas cerradas.

Al valorar la calidad técnica de las tomas o *shots*, se puede afirmar que reúnen características aceptables; por supuesto hay excepciones en las que los encuadres no son correctos pues incluso cortan la parte del cuerpo que se pretendía tomar a cuadro. También hay errores de angulación y de posición de la cámara, como sucede muy notoriamente en el programa *Relatos con mensaje* en el que se aprecian constantes desafores; o en la emisión *La gira del guerrero*, donde hay problemas con los ejes visuales cuando los personajes aparecen dialogando; o en el programa *Lecciones inolvidables*, donde hay problemas serios de angulación y de nivel de cámara que se ven enfatizados por una inadecuada dirección de cámaras.

Otro elemento básico en la construcción de la sintaxis visual son los movimientos de cámara. Llama la atención que éstos no se usaron con mucha frecuencia, cuando se recurrió a ellos fundamentalmente se echó mano de paneos, de movimientos de *zomm in* y de *zomm back* y algunas tomas con cámara subjetiva o bamboleo. Se apreció que el movimiento se generó más por los cortes directos y por la edición que por un manejo más dinámico de la cabeza de la cámara sobre sus ejes vertical u horizontal, sobre el *dolly* o desde una grúa.

Un aspecto importantísimo en el lenguaje visual es la composición. Al respecto se puede señalar que no se detectaron muchos problemas. En algunos casos la selección de colores no fue óptima por la falta de contraste o de una buena iluminación y en otros hay deficiencias en cuanto al equilibrio de los elementos encuadrados, la congruencia de la escenografía, de los objetos de utilería y del vestuario usado.

Todas estas tomas están enlazadas por medio de cuatro transiciones: el corte directo, usado con mayor frecuencia; los barridos o *wipes* de diferentes figuras: circular, rectangular, horizontal, vertical, con border, entre otras; las disolvencias y los *fades*.

Generalmente se justifica el empleo de la transición seleccionada, pero hubo errores notables como algunas secuencias dramatizadas del teatro guiñol donde se detectaron demasiados cortes de cámara (40), la mayoría de ellos injustificados porque rompen ejes visuales, la posición del sujeto dentro del cuadro, o el salto de tomas muy abiertas a cerradas y viceversa.

Otro recurso visual fueron los textos, ya sea diseñados en cartones a cuadro, tomados en acercamientos de imágenes de archivo congeladas o producidos la mayor de las veces por el generador de caracteres.

Al efectuar una valoración del uso del lenguaje escrito en la pantalla televisiva se puede concluir que éste se explota con abundancia, lo cual resulta lógico si se recuerda que se está trabajando con contenidos educativos. Sin embargo, hay aspectos que bien podrían mejorarse como cuidar que no se sature la pantalla con demasiados textos; que no se los utilice en exceso, como sucedió en el programa *La gira del guerrero*, donde a pesar de que en el segmento de apertura las sílabas presentadas a cuadro aparecen oportunamente, son legibles, de buen tamaño, correctamente escritas, con suficiencia temporal para ser leídas y de que se presentan de manera atractiva, en colores contrastantes y con efectos visuales para llamar más la atención; llega a ser muy monótona la aparición de sílabas, palabras, frases, oraciones, cuadros sinópticos, normas de acentuación y definiciones a cuadro a lo largo de todo el programa.

Se habrá de tomar en cuenta que mientras más texto se desee incluir en una misma toma, el tamaño de la letra resultará más chico, menos legible y presentará mayores dificultades para su lectura completa, ya que otro error que se cometió es que algunas veces el tiempo para decodificar un texto fue insuficiente.

Lo que sí es imperdonable es que los textos a cuadro tengan errores ortográficos como acentos, cuando se está enseñando precisamente una regla de acentuación; o la escritura equívoca de las diéresis, cuando se está enseñando justamente eso, o el mal uso del guión largo para enumerar un listado de palabras o las etapas de un proceso o procedimiento.

Salvo estos errores, los textos son utilizados con oportunidad y escritos correctamente.

Se pudo apreciar que generalmente los caracteres tipográficos aparecen sobre *backs* o fondos contrastantes de distintos colores: azul, blanco, negro, morado, rosa y gris. A veces se utilizaron fondos rayados, con alguna textura computarizada o un diseño digitalizado.

Otro uso del lenguaje escrito fue superponiendo los textos sobre las escenas en movimiento o sobre tomas fijas, por medio del generador de caracteres. En estos casos, casi siempre se reforzó el texto verbal a cuadro con los parlamentos en *off*, logrando una adecuada sincronización de ambos lenguajes.

Hubo ocasiones en los que los textos aparecieron en *roll* (verticalmente), o en *crawl* (de manera horizontal).

Los efectos visuales también fueron aprovechados, en especial las pistas tipográficas como palabras, sílabas o letras subrayadas o destacadas con otro color o tipo de letra; y las pistas lumínicas como los flasheos.

Otro efecto visual consistió en un correcto uso didáctico de la pantalla dividida, de las imágenes o textos fragmentados y de los bordes para destacar algún elemento de la imagen o del texto.

3.2.2.3 Valoración de la interacción de recursos audiovisuales

Ya se ha hecho por separado el análisis valorativo de los recursos sonoros y visuales con los que se codificaron los cuatro programas. Toca ahora valorar la interacción de ambos recursos para analizar la sincronía que guardan entre sí y el equilibrio en su uso, entre otros aspectos. Recuérdese que la televisión es un medio audiovisual, por consiguiente se procederá a valorar cómo han sido combinados ambos lenguajes en los once segmentos de cada uno de los cuatro ejemplos seleccionados. Vale la pena señalar aquí que la utilización de textos y gráficos tan frecuente en los programas educativos demuestra las funciones explicativas y redundantes que el texto audiovisual cumple en la enseñanza. Al respecto, conviene recordar que Rodríguez Diéguez dice que la función explicativa es la capacidad de superponer a la imagen otros códigos con fines explicativos. Por ejemplo, flechas indicativas, parpadeos o subrayados de letras y palabras. Estos códigos de carácter direccional, opina, deben ser insertados paulatinamente al ir progresando la presentación de los contenidos didácticos. En cuanto a la función redundante señala que se refiere a la capacidad de insistir o reforzar icónicamente lo expresado por otra vía, por ejemplo, por la voz. Además de estas funciones Diéguez señala que el mensaje audiovisual cumple funciones vicariales, catalizadoras, formativas, motivadoras y estéticas. Un ejemplo de la necesidad de reiterar los contenidos con ambos lenguajes (visual y sonoro), son algunos fragmentos dramatizados de las fábulas; aunque el texto hablado hace

referencia a las características de la fábula, éstas podrían destacarse con el uso didáctico de *supers*, cosa que no se hace.

3.2.2.3.1 *Interacción de recursos audiovisuales en “La gira del guerrero”*

Segmento 1. Entrada institucional

Es uno de los segmentos mejor logrados, en el que se conjugan armónicamente los elementos visuales y sonoros. Es evidente el cuidado que se puso en este mensaje institucional, pues representa la imagen de la Telesecundaria. Hay que recordar que constituye la rúbrica de presentación de todos los programas de la serie, únicamente cambia el nombre de la asignatura.

Resulta una propuesta creativa en cuanto a su montaje. Por supuesto tiene un gran valor narrativo; aunque no incluya texto oral la imagen está cargada de significados, lo que hace que su valor semántico sea muy rico. Están presentes a nivel simbólico y de manera explícita todos los elementos del modelo de Telesecundaria.

Este segmento también tiene un gran valor estético porque los elementos audiovisuales se combinan de manera armónica y bella. Desde la concepción del *set* virtual hasta el uso de una cámara subjetiva que nos muestra detalladamente el interior de una teleaula modelo: limpia, alegre, moderna, iluminada y en armonía con su entorno. La sincronía de las voces y las risas de chiquillos *en off*, simultáneas a las tomas subjetivas, nos sugieren la llegada de jóvenes que entran contentos a la teleaula a estudiar.

Otra conjunción bien lograda es el empleo de la música, cuyo ritmo sonoro es acorde al ritmo visual y los *fades* coinciden perfectamente. La composición en cuanto al uso de colores es muy apropiada, hay excelentes contrastes y buena iluminación. La perspectiva y la angulación de las tomas permiten crear espacios y volúmenes, así como enfatizar los elementos descritos.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

La cortinilla fija de la cápsula Recuerda es ingeniosa, a nivel semántico representa el uso de la palabra escrita por la presencia de la pluma fuente que ha absorbido a una tinta alegre y sabia, representada por el uso de un birrete y por la acción de la mancha de tinta que juega. También significa el inicio de la cápsula por la presencia de un fondo en forma de telón de teatro.

Resulta creativo el uso de distintos efectos visuales para cambiar los colores de la palabra “*Recuerda*”, como si se reiterara la orden, con un uso de lenguaje imperativo.

Segmento 3: Identificación del programa

Su inicio es muy dinámico y alegre, hay una sincronía entre la música y la aparición de cada uno de los elementos de la imagen. Los golpes musicales empatan perfectamente con la aparición de cada uno de los elementos que se incorporan a cuadro. La música es muy adecuada a la intencionalidad didáctica del segmento. Tiene un impacto rítmico que motiva, pues contrasta notablemente con el segmento anterior.

El único elemento monótono es el uso de la misma tipografía y color para dos contenidos diferentes en los cartones que presentan los nombres del núcleo y de la sesión.

En cuanto a su valor narrativo logra expresar, luego de llamar la atención, cuál es la materia que se va a estudiar y a qué nivel pertenece. Asimismo, tiene un buen nivel estético por el uso de la música y su sincronía con la aparición de los distintos letreros.

Segmento 4: Apertura

Los recursos formales empleados son en general adecuados. Su colorido es apropiado a la situación recreada. Asimismo están bien empleados los dos temas circenses, imprimen un ritmo alegre y motivador que es congruente con el segmento inicial.

Aunque la sesión está dedicada al dominio ortográfico de la letra “g”, en la presentación se excluyen las sílabas ga, go y gu. Además hay un error de omisión pues el locutor en *off* llama la atención del público para que escuchen los distintos sonidos de la “g”, mientras las sílabas aparecen a cuadro, sin embargo, éstos fonemas nunca se escuchan, es decir, no se explotó correctamente el recurso sonoro para enfatizar los fonemas de la “g”, pues el programa aborda este tema; aparecen las grafías pero no se oyen sus sonidos durante la presentación. Asimismo, no es congruente lo que dice el presentador cuando pide silencio “porque es un acto que requiere de mucha concentración” y justamente nunca se escucha silencio.

Otra inconsistencia es la falta de correspondencia entre lo que se dice: “sus ojos no los engañan, la ‘g’ ha podido cambiar su pronunciación...cuando va unida a ciertas letras (sic)”. Es evidente la incongruencia, pues se escucha con los oídos, no con los ojos. Además no hay sincronía cuando se hace referencia a la unión con otras letras, pues la “g” aparece a cuadro sola.

Segmento cinco: Planteamiento del tema

En el programa *La gira del guerrero* el ritmo es muy lento, situación que se acentúa sobre todo en los insertos dramatizados, donde hay muchos parlamentos pesimistas, aunados a actuaciones apáticas y aburridas de la protagonista y a los graves problemas de dicción de las actrices, lo cual se suma a deficiencias de audio, como la falta de sincronía entre las voces y el movimiento de los labios de los personajes.

Un problema que se percibe son los parlamentos irónicos, pesimistas y hasta agresivos de las niñas, situación que se deriva de la no correspondencia de éstos con la psicología de unas jovencitas que además, son amigas. Esto, aunado a una mala dirección escénica, hace que la interpretación sea deficiente, con lo que se pierde fuerza semántica y expresiva de las escenas de la salida de la escuela y de la explanada.

La escena del salón de clases con la maestra, está bien lograda, se escucha natural y hay congruencia entre el aspecto de los personajes, sus movimientos y la manera como se expresan. Sólo la intervención de Gisela se ve y se escucha muy forzada y poco creíble.

Por lo que respecta a la escena de la cocina. Doña Carmen se ve y actúa correctamente. Sería muy importante cuidar el realismo de la utilería empleada; en la escena se aprecian muchos trastos de barro apilados y no es creíble que todos sean totalmente nuevos. También se considera que el vestuario de Gisela y de la niña más pequeña que la acompaña no son adecuados a la situación; se ven demasiado elegantes. Aquí hay otro error, además de que no se justifica la presencia de la niña más chica, ésta voltea a ver la cámara, con lo que se rompe la credibilidad del drama.

Segmento seis: Desarrollo del contenido

Las imágenes de archivo aparecen con un ritmo acelerado. Se considera que debieron emplearse más tomas de letreros en Español, pues aunque se habla de las lenguas modernas, se está enfatizando el uso de éste. La música empleada es adecuada, oportuna y escucha con correcta intensidad.

Segmento siete: Recreativo

Nuevamente se observa y escucha un problema de correspondencia entre audio y video. No hay sincronización entre el movimiento de los labios y la voz.

Un elemento bien empleado, es el uso de ráfagas para evocar situaciones imaginarias y para connotar pasos de tiempo. Éstas se usaron con oportunidad y en buen nivel sonoro.

Hay una situación poco creíble por el ritmo tan acelerado con que la conductora dice o dicta un trabalenguas para que los concursantes lo alcancen a escribir.

Segmento ocho: Segunda parte del contenido

Hay una muy buena sincronización entre las voces en *off* y la aparición de las láminas y sus respectivos nombres, pero hay dos gravísimos errores ortográficos: el primero, cuando la locutora dice que la “g” también tiene un sonido suave en las sílabas GÜE y GÜI, pero en pantalla no se ven estas sílabas, sino GUE y GUI.

También hay otro error imperdonable con implicaciones didácticas: durante el desarrollo del tema nuevamente se presentan a cuadro las sílabas que – gui, sin

diéresis, mientras el locutor en *off* está explicando el sonido güe – güi. No es posible que un programa que pretende enseñar el uso de la “g” incurra precisamente en errores en el uso de esta letra.

Al aparecer el cuadro sinóptico con los usos de la “g”, el locutor pronuncia las sílabas GÜE Y GÜI, con diéresis, al tiempo en que en el listado aparece escrito GUE y GUI, sin ellas.

El ritmo lento del programa se ve agravado por la repetición excesiva de las dificultades ortográficas de la letra “g” y sus correspondientes reglas, enunciada con varios errores por los locutores y subrayada por gran cantidad de textos que saturan la pantalla.

Segmento nueve: De aplicación

Se ve poco verosímil la recreación del final del concurso, los recursos visuales son muy pobres escenográficamente. Además, la aparición de la maestra, las dos niñas y tan solo dos señoras de la comunidad que ni siquiera participan, no corresponde a un concurso culinario convocado por la presidencia municipal.

En cuanto al ejercicio se observa adecuada la combinación de recursos.

Segmento diez: Final

También aquí no hay problema con la interacción de audio y video.

Segmento once: Salida institucional

Hay corrección en la combinación de sonido e imagen.

Solamente se mencionaría que a pesar de que en el análisis de cada segmento se encontró un uso adecuado de la música y de muchos efectos visuales como *wipes*, textos, *backs* y pistas tipográficas o lumínicas, se podría decir que ya en un análisis general del programa resultan muy repetitivos algunos recursos.

3.2.2.3.2. Interacción de recursos audiovisuales en “Relatos con mensaje”

Segmento 1: Entrada Institucional

Los recursos sonoros en este segmento presentan una excelente adecuación con lo visual, de hecho la música entra y empata con el recorrido de la cámara subjetiva. Sale en frase musical con el *fade* de imagen. Predominan valores narrativos, semánticos y estéticos.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

En la cápsula hay adecuación entre lo sonoro y visual cuando se ve a la letra “g” en la pista de circo y se escucha de fondo una pieza circense; sin embargo, al final continúa la misma música cuando ya el escenario es otro: se ven unas personas en una plaza de un pueblo. El ritmo es vivaz en la animación, lo cual se

logra no sólo por los colores de las animaciones, sino por los cortes de cámara y la música seleccionadas.

Segmento 3: Identificación del programa

Es interesante la manera en que se empatan los cambios de generador con los golpes musicales de la pieza seleccionada. En este segmento la sincronía entre lo sonoro y lo visual es dinámica y alegre. Tiene valores informativo y expresivo.

Segmento 4: Apertura

Si bien todo lo que se dice y ve se refiere a las fábulas, es cuestionable que mientras se explica la vida de Esopo y la manera en que a través de las fábulas pudo dar lecciones a sus contemporáneos, se observe una fábula en animación. Así, es difícil que el televidente pueda decodificar ambos mensajes al mismo tiempo: el de la narración y el de la dramatización animada.

Segmento 5: Planteamiento del tema

La música utilizada no corresponde con la alegría que despiertan las letras en distintos colores y que aparecieron a partir de los dibujos de animales.

Segmento 6: Primer desarrollo de contenidos

El texto que aparece en pantalla con la definición de fábula contiene ocho renglones. A simple vista, parece demasiada información, pero tiene el acierto de que los colores contrastan con el fondo y que las palabras clave como fábula, enseñanza, animales, virtudes y defectos aparecen destacadas en otro color. Además, permanece el tiempo necesario para su lectura. Además es un acierto que la voz femenina lea al mismo tiempo que aparecen los textos en un ritmo pausado. La utilización de la música en función reflexiva también contribuye a mantener la atención y a dar el tiempo suficiente para que el alumno la comprenda.

El ritmo de la recreación es adecuado y dinámico. La sincronía entre audio y video en general, es adecuada. Tiene un valor fundamentalmente narrativo.

Segmento 7: Recreativo. No existe

Segmento 8: Segundo desarrollo de contenidos

Este segmento tiene un valor fundamentalmente didáctico. La inclusión de fragmentos de la dramatización combinados con textos en generador y *super*, es un recurso que predomina; en general es adecuado, salvo en pequeños casos en donde las palabras se pierden por el color utilizado, o cuando se retoman los fragmentos para explicar introducción, desarrollo y desenlace, donde no se insertan los diálogos de los personajes. Entonces, si bien las voces explican con claridad qué acciones comprenden cada uno de estos tres momentos de la fábula, los ejemplos no quedan claros con las imágenes solas, más aun cuando en todas ellas vemos al grupo de ratones realizando las mismas acciones. En cambio, cuando se explica qué es una moraleja, el ejemplo queda muy claro, pues se inserta el fragmento donde el ratón dice explícitamente “claro, es más fácil decir las cosas que hacerlas”.

En este segmento hay una incongruencia entre el audio y el video: la locutora pregunta al televidente si ya observaron los diálogos, en lugar de interpelar de manera más idónea si ya los escucharon.

Segmento 9: Aplicación

El montaje está muy bien cuidado, pero no así los ejes de dirección y hasta cierto punto la iluminación. Sin embargo, el ritmo pausado, tranquilo es adecuado a la situación presentada. Prevalecen los valores narrativos, semánticos y didácticos.

Segmento 10: Final o conclusión

El ritmo aparece apresurado. Hay tres cortes de cámara para dos pequeñas frases dichas por los locutores.

No es coincidente lo dicho por las voces y lo que aparece, pues mientras recuerdan que en la sesión se mostraron dos fábulas, sólo vemos imágenes de una.

Segmento 11: Salida institucional

En ella predomina el valor informativo.

3.2.2.3.3. Interacción de recursos audiovisuales en “Lecciones inolvidables”

Segmento 1. Entrada institucional

Ya se describió anteriormente. Es un segmento que se repite en todos los programas.

Segmento 2. Cápsula Recuerda

La cortinilla de la cápsula *Recuerda* es fija, se repite. Ya en el contenido de la cápsula, el montaje es inapropiado pues une planos idénticos con el mismo *wipe* en tres ocasiones y a veces con rupturas espaciales. El ritmo de la lectura hecha por las voces en *off* y el de la música es lento y poco expresivo, lo cual se subraya por el uso de una música lenta y por la monotonía del lenguaje verbal. Además, no existe claridad en algunos conceptos fundamentales que pudieron remarcarse con otros recursos visuales como son los textos.

El valor estético de este segmento se reduce a la correcta confección de los guiñoles, cuya capacidad expresiva se ve afectada por el mal manejo de los titiriteros.

Aunque lo dicho por las voces en *off* es correcto para recordar los contenidos anteriores, no hay correspondencia con lo que se ve en las imágenes.

Tercer segmento. Identificación del programa

Su inicio es muy dinámico y alegre, hay una sincronía entre la música y la aparición de cada uno de los elementos de la imagen. Los golpes musicales empatan perfectamente con la aparición de cada uno de los elementos que se incorporan a cuadro. Parece muy adecuada a la intencionalidad didáctica del

segmento. Tiene un impacto rítmico que motiva, pues contrasta notablemente con el segmento anterior.

El único elemento monótono es el uso de la misma tipografía y color para dos contenidos diferentes.

Luego de llamar la atención, en cuanto a su valor narrativo logra precisar cuál es la materia que se va a estudiar y a qué nivel pertenece. Asimismo, tiene un buen nivel estético por el uso de la música y su sincronía con la aparición de los distintos letreros.

Cuarto segmento. Apertura

El montaje de este segmento resulta forzado pues se abusa de los cambios de cámara en un intento de dirigirse al público y de hacer participar a los niños que están en el estudio, lo cual no se logra. El conductor habla con demasiado entusiasmo, no da pausas reflexivas para `permitir la interacción con el televidente y aunque intenta asumir una actitud motivadora, éste se ve sobreactuado debido a la incongruencia y el contraste que hay con la actitud de los niños en el estudio tan distraída, aburrida y cansada. Esto se enfatiza aún más por la monotonía rítmica y pobreza armónico-melódica de la música, la cual además, se escucha casi en primer plano, dificultando la comprensión de la presentación hecha por el conductor-animador del programa, quien habla, por momentos, muy rápidamente.

Es notorio que los planos no están captados correctamente. Cabe destacar también que la iluminación no es la adecuada, de pronto se observa “quemada” la cara del conductor y carece de volumen por mal manejo de la luz del fondo y de relleno.

Estéticamente la dirección escénica es deficiente.

Quinto segmento. Planteamiento del tema

El montaje es adecuado y tradicional, el ritmo es correcto. Hay sincronía entre elementos visuales y sonoros y predominantemente tiene un valor didáctico porque hay una problematización explícita, lo que permite ubicar con certeza la intención didáctica del programa.

Sexto segmento. Primer desarrollo de contenidos

El montaje del drama principal (estudio de televisión) es aceptable, pero no así el que corresponde a la fábula presentada con tan sólo tres dibujos sobre láminas que son insuficientes para mostrar visualmente toda la historia, lo cual le concede pobreza narrativa; de hecho, en una primera lectura (que es como se lee el mensaje en la teleaula), parece que esos dibujos mal editados sólo operan como referentes que ni en sí mismos o unidos uno tras otro, permiten entender la anécdota, lo que provoca que la historia no se comprenda.

El valor semántico es muy rico en el drama principal, no sólo por lo que se dice sino también por la actuación tan expresiva del zorro. Sus parlamentos son muy

sencillos y claros. Además, el lenguaje usado es muy coloquial y atractivo para los jóvenes estudiantes. Otro factor que contribuye al valor semántico es el empleo de lenguaje gestual.

El segmento tiene un gran valor didáctico por la sincronía entre lo explicado en voz *off* por el zorro y los textos que entran a cuadro oportuna y claramente y con el tiempo suficiente para ser leídos. Es importante también el uso de preguntas y de instrucciones precisas para lograr una continuidad temática y didáctica.

En virtud de que el zorro logra atrapar al televidente desde su entrada, aunque en este segmento dicho personaje no está a cuadro siempre sus intervenciones subsanan la inconsistencia dramática que se dio en los dibujos.

Séptimo segmento: Recreativo. No existe.

Octavo segmento. Segundo desarrollo de contenidos

En la primera parte de este segmento, en la que se recrea con títeres una fábula, el problema principal es de composición de las imágenes, más que de montaje.

La sincronía entre audio y video es adecuada. La música es apropiada.

Hay un predominio en los valores narrativo, didáctico y semántico, pero el nivel estético no se logra satisfactoriamente en virtud de los problemas de composición, encuadres, inexistencia de movimientos de cámara y a que la escenografía, muchas veces desaforada, se mueve injustificadamente.

En la segunda parte del segmento, en la que el zorro explica con base en fragmentos de la fábula vista, el montaje posee un buen ritmo que se logra por las transiciones visuales utilizadas (cortes y *wipes*).

La sincronía audio y video está bien lograda, salvo un texto que se ve saturado por la imagen en la que superponen y además por los colores empleados que hacen que los textos se confundan con la imagen de fondo.

Noveno segmento. Aplicación

Persiste el problema de composición, más que el de montaje, por lo que estéticamente no resulta agradable.

En los momentos en que aparecen el conductor y el niño es evidente el descuido del maquillaje, los encuadres de cámara, la iluminación, el fondo elegido y la posición de cámara. Todo ello da una pobreza estética.

La sincronía entre audio y video es correcta. Narrativamente los personajes cuentan la historia (a través de lo que dicen y hacen) de una mejor manera que en el drama de títeres anterior.

Semánticamente, sí se entiende la historia y didácticamente sí cumple con su función.

Segmento 10. Final. Conclusión

Este bloque es muy breve, por lo que sólo es empleado para motivar al televidente. No hay en realidad un resumen o conclusión del tema, por lo que didácticamente no cumple con su objetivo, pero sí cierra temática y dramáticamente la recreación principal, de manera amena,

Estéticamente se reiteran los problemas de composición e iluminación y semánticamente el lenguaje es claro, sencillo y muy informal.

Segmento 11. Salida institucional

Sólo aparecen los créditos en roll sobre la imagen congelada del zorro.

3.2.2.3.4 Interacción de recursos audiovisuales en “Sin miedo ante el público”

Segmento 1: Entrada institucional

Ya se ha analizado en los otros ejemplos.

Segmento 2: Cápsula Recuerda

La cortinilla es la misma que en los casos anteriores. Durante la cápsula de repaso de la sesión anterior existe correspondencia entre el lenguaje visual y el sonoro. Únicamente hay un problema con el tiempo tan corto para decodificar los textos que aparecen en pantalla.

Segmento 3: Identificación del programa

Se construye con los mismos elementos audiovisuales de la serie; sólo cambia el número y nombre de la sesión.

Segmento 4: Apertura

La escena inicial es muy ingeniosa, se mezclan adecuadamente el efecto de la sirena de una patrulla, tomado del audio original de la recreación; la música tiene un ritmo acorde a la acción y el parlamento de Alonso, quien presenta una exposición oral.

La secuencia siguiente no tiene problemas de sincronía de elementos visuales y sonoros, pero es muy deficiente en cuanto a la actuación.

Segmento 5: Planteamiento del tema

La sincronización es aceptable, con un valor narrativo por el uso de recursos que agregan valor expresivo a las recreaciones como el flash back en el que los parlamentos, la acción y la música en función expresiva que connota tedio y cansancio, es muy conveniente.

Segmento 6: Desarrollo del contenido

La cortinilla en animación con la que inicia el segmento es muy desafortunada por su pobre valor estético y también por su bajo valor semántico; no tiene una razón fundada para haberse insertado, en lugar de hacer más claros los contenidos, provoca confusión.

Posteriormente se incluye una secuencia con imágenes de archivo que tienen un alto grado de correspondencia con la información verbal que se da acerca de los modernos y costosos medios para hacer ver lo que se dice. Hay sincronía entre enunciados, imágenes que los ilustran y efectos visuales que se insertan. Enseguida se da paso a otra secuencia en la que se muestran con pobreza estética dos recursos de apoyo visual: el rotafolio y el franelógrafo. Cuando se está explicando el primero, hubiese sido muy conveniente que en la animación se demostrara oportunamente la rotación de las hojas y en el segundo caso también hizo falta que se demostrara cómo se colocan las ilustraciones u objetos visuales sobre la superficie del franelógrafo.

Las animaciones del rotafolio y el franelógrafo son poco estéticas y demasiado repetitivas. Los textos que aparecen sobre las animaciones, aunque son de buen tamaño, no tienen el color adecuado: están en tono amarillo y aparecen sobre un back de color anaranjado.

Segmento 7: Recreativo. No se incluye.

Segmento 8: Segunda parte del contenido

Éste comienza nuevamente con la animación casi fija que ilustra un teatro, cuyo telón está abierto. Aunque la voz entra junto con esta imagen, el texto escrito no se ve bien pues se confunde con el dibujo y además el tiempo en el que se mantiene a cuadro es insuficiente para leerse.

Más adelante, durante la dramatización donde Alonso enseña la técnica de la respiración a su amiga, hay un grave error: los jóvenes se tocan el abdomen y afirman que ahí está el diafragma. Esta incongruencia se repite en la secuencia siguiente basada en imágenes de archivo, ya que cuando la locutora en *off* hace referencia al diafragma, simultáneamente aparece a cuadro un diagrama que señala puntos en la cabeza. Asimismo, no hay sincronía entre la cuenta que hace la locutora en *off* para respirar rítmicamente y el ritmo con el que el niño está respirando a cuadro.

El error se perpetúa ya que la locutora afirma en *off* que “se siente el diafragma ¿verdad?” (sic), enunciado que se continúa con una toma en la que los niños se vuelven a tocar el abdomen diciendo: “sí, se siente”. Además, en la demostración para enseñar a respirar diafragmalmente, el joven afirma que para respirar el estómago debe llenarse de aire, cuando esta acción corresponde a los pulmones.

Segmento 9: Aplicación

Hay congruencia y sincronía entre las imágenes de archivo que se utilizan para representar la importancia de la respiración para emitir la voz cantada, hablada y la práctica de los deportes.

En la segunda secuencia de este mismo segmento se detecta una deficiencia, aunque se trata de aplicar la técnica de la respiración para calmar los nervios, ésta no se muestra, más bien se aprecia a la joven nerviosa en el momento en que se enuncia que se debe respirar profundamente.

En la escena final del segmento de aplicación no hay congruencia entre el parlamento de la alumna y lo que se vio en todo el programa, pues ella afirma que Alonso siempre se equivoca al hablar y fue precisamente éste quien le enseñó a ella. Además, la presencia de dos alumnas reales se nota forzada, pues quienes sostienen el diálogo son Alonso y su amiga; ellas se ven como si estuvieran a fuerza.

Segmento 10: Final

En esta parte las imágenes insertadas no son muy afortunadas ya que mientras las voces en *off* intentan ejemplificar situaciones que requieren de una buena respiración para exponer oralmente sin nervios, se ilustra con escenas de una ópera, cuyas imágenes están subtituladas de origen, refiriéndose a una discusión de una pareja por un anillo, lo cual nada tiene que ver con la intención didáctica del segmento. Esto es un claro ejemplo de la mala selección de imágenes de archivo por la incongruencia temática y por la rivalidad que se establece entre los códigos audiovisuales empleados simultáneamente. Aquí, la imagen sólo sirve como un distractor. También, mientras la voz femenina menciona que el guión es una manera de obtener éxito, en *super* aparecen dos letreros: uno, el de la ópera en el que se lee “yo soy quien la mató” y otro que dice: “usa el guión para tu exposición oral”. Por si eso fuera poco, el último parlamento destaca la importancia del guión para preparar una exposición oral mientras se observa una cantante muerta, que evidentemente no está hablando.

Segmento once: Salida institucional

Se emplea como salida la animación del teatro. Su telón cierra y sobre él aparecen muy rápidamente los créditos institucionales en *roll*.

3.3 Valoración temática

Sin lugar a dudas, todos los programas analizados se refieren explícitamente al tema genérico de la asignatura de Español, el cual aparece clara y adecuadamente en el segmento de entrada institucional, a través de la rúbrica, y en el segmento de identificación. Por supuesto que la referencia a la asignatura es el eje articulador que da sentido y unidad a toda la serie.

Otro tema reiterado en cada programa es la importancia que tiene acrecentar los conocimientos y las habilidades para manejar con eficiencia la lengua, es decir, para que el alumno sea capaz de emplearla como un instrumento de comunicación

para expresar y comprender los pensamientos, reflexiones, inquietudes, sentimientos y deseos propios y de los demás, así como para apropiarse de otros conocimientos, desenvolverse en otros campos de la actividad humana y acceder a contenidos y valores de la cultura.

El tema arriba enunciado aparece en todos los segmentos de repaso incluidos en la cápsula *Recuerda*. De igual manera se menciona este tema en los segmentos de apertura y de planteamiento del tema. En éste último, casi siempre se plantea alguna pregunta o problemática dramatizada que haga reflexionar al alumno en torno a la necesidad de superar su capacidad comunicativa.

Ya en los segmentos de desarrollo de contenidos, casi siempre se incluyen referencias --generalmente por medio de documentales--, acerca de la utilidad y evolución de la lengua y de los medios y formas de comunicación social.

En la parte final de cada programa --segmentos de aplicación de lo aprendido y segmento final— también se subraya la importancia de mejorar las cuatro habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir.

Ahora bien, se recordará que en cada programa se desarrolla un tema central, orientado hacia el desarrollo de alguna de las habilidades señaladas en el párrafo anterior. Así, se pudo constatar que cada programa enfatiza --no siempre de manera óptima-- alguna de ellas. De hecho, intencionalmente se seleccionó para su respectivo análisis, un programa de cada una de las cuatro habilidades, denominadas ejes estructurales de la lengua:

NÚCLEO BÁSICO	NOMBRE DEL PROGRAMA	EJES ESTRUCTURALES	TEMA	INTENCIÓN DIDÁCTICA
3. Ecos de realidades y fantasías	<i>La gira del guerrero</i>	-Lengua hablada	-Ortografía	Uso adecuado de las sílabas gue, gui, ge y gi.
	<i>Relatos con mensaje</i>	-Lengua escrita	-Características de la fábula	Características y análisis de una fábula.
	<i>Lecciones inolvidables</i>	-Reflexiones sobre la lengua	-Recopilación de fábulas	Recopilación y redacción de fábulas rescatadas de tradiciones orales.
	<i>Sin miedo ante el público</i>	-Recreación literaria	-Exposición oral de un tema	Preparación y exposición oral de un tema.

Efectivamente, cada programa reitera el eje estructural, la temática particular y central del programa y la intención didáctica. En los tres primeros el resultado fue satisfactorio. No así el cuarto caso, en donde el tratamiento no fue el más adecuado, pues hay precisamente confusión del tema específico que se abordó y ambigüedad en la intencionalidad didáctica perseguida.

Todo lo anterior pone de manifiesto que al menos en el manejo de estos temas y sobre todo en tres de los programas analizados, sí hay correspondencia entre los contenidos de los programas de televisión, con las políticas educativas y el objetivo general establecido en el MET para la asignatura de Español.

Situación distinta sucedió con otro eje temático que se analizó en comparación a lo preestablecido institucionalmente. Se recordará que en el diseño de la serie de Español se detectó también el intento para que todos los programas estuvieran relacionados a través de principios integradores --explicados en el Capítulo 1--, en lo temático, en lo estilístico o en lo didáctico. Desafortunadamente, al analizar los programas se encontró que este principio no siempre se cumple. Por ejemplo, para el Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*, se planeó que los 23 programas que lo integran girarían alrededor de un tema central que proporcionaría identidad y unidad a todas las emisiones y que además permitiría vincular el aprendizaje con el rescate de mitos y leyendas de la comunidad. En este caso sería el de las tradiciones y leyendas. Al valorar este aspecto se puede afirmar que este eje temático prácticamente no se abordó. Por ejemplo este tema no se retomó en el programa *Sin miedo ante el público* y prácticamente se deja de lado en el programa *La gira del guerrero*. De manera breve se tocó en la cápsula *Recuerda* del primer programa cuando se repasa cómo se redacta un mito y muy superficialmente cuando se cuentan las fábulas en los programas *Relatos con mensaje* y *Lecciones inolvidables*.

También se hizo una valoración del título del núcleo básico y de los títulos de los programas.

Las características de un buen título son la brevedad, la pertinencia, la claridad y su potencial para atraer la atención. Al respecto cabe señalar que se nota un intento por designar a los núcleos y a los programas de la Telesecundaria con nombres sugerentes, que motiven, llamen la atención, sintetizen el contenido y sirvan de un buen pretexto o punto de partida para desarrollar el tema central y cumplir así, con la intención didáctica.

Por lo que toca al título del núcleo básico, si bien éste es breve, claro y atractivo, no enmarca todos los contenidos de los programas analizados, por las razones aducidas arriba.

En cuanto a los títulos de los cuatro casos analizados, estas cualidades se cumplen, a excepción del programa *La gira del guerrero*, título que pudo haberse aprovechado perfectamente para el aprendizaje de las normas ortográficas del uso de la “g”, pues éste está construido a partir de dos palabras que tienen dos dificultades ortográficas de esa letra (gira y guerrero). El tratamiento dado al programa no permite relacionar el título con los contenidos desarrollados. Se supondría que los guionistas deberían de haber recuperado este título como elemento motivacional asociado al tema central que era el uso correcto de la “g”, o bien con el tema del núcleo --las tradiciones y leyendas-- pero no lo hicieron así.

En los otros tres programas sí se dio una vinculación adecuada entre título del programa y su desarrollo temático: El título *Relatos con mensaje* se refiere en todo momento del programa, a las fábulas o relatos que tienen un mensaje importante de corte moral, que son las moralejas; Lecciones *inolvidables* es el nombre de otro programa que es óptimamente retomado a lo largo de esa emisión para referirse a las enseñanzas o lecciones de buenos y malos comportamientos que nos dejan las fábulas; y, *Sin miedo ante el público*, es la designación de otro programa en el que se aborda predominantemente, cómo exponer oralmente un tema. De cualquier manera, aún estos tres programas debieron y pudieron haberse vinculado más estrecha y explícitamente con el nombre del núcleo: *Ecos de realidades y fantasías* y con el tema general de las tradiciones y leyendas.

Al comparar el desarrollo temático con el eje estructural de la lengua y con la intención didáctica de cada programa se encontró lo siguiente:

En el MET se establece que la asignatura de Español pretende que el alumno participe activa y permanentemente en la formulación e interpretación de mensajes relativos a los más diversos temas, en variados contextos y situaciones y en diferentes niveles de la lengua.

El programa *La gira del guerrero* sí se refiere al mejoramiento de la ortografía y también retoma el sentido que pretende dársele a la enseñanza de criterios y normas gramaticales, esto es, se abandona el enfoque de la lingüística estructural para enfatizar en la reflexión y valoración de la correcta expresión escrita. Aquí el problema fue la mala calidad de las dramatizaciones y la saturación de textos a cuadro.

En la emisión *Relatos con mensaje* sí se cumple la intención de recrearse y disfrutar con las obras literarias o de aquéllas que son producto de la tradición oral. Tal como lo señala el Plan de estudios, el alumno es requerido para escuchar y leer fábulas, analizando sus características.

Situación similar sucede con el programa *Lecciones inolvidables*, donde se habilita al estudiante en la redacción de relatos y también se le capacita en el desarrollo de habilidades para escuchar, hablar y escribir, sin menoscabo del goce estético que pueden provocar las narraciones de distintas fábulas.

En el programa *Sin miedo ante el público* se enfatiza la importancia del dominio de la expresión oral y de los soportes visuales que pueden emplearse para mejorar la comunicación.

Al evaluar la estructura de cada programa desde el punto de vista temático, se puede señalar que si bien una fórmula segmentada tiene grandes potencialidades para lograr riqueza expresiva y didáctica a diferencia de los llamados formatos masivos, no siempre se obtuvieron resultados óptimos, esto puede deberse a problemas de dosificación de contenidos, de redacción del guión, a fragmentación temática y dramática o a deficiencias de producción.

Por lo que respecta a la dosificación de contenidos, en la revisión general del núcleo *Ecos de realidades y fantasías* se detectaron programas que abordan temas extremadamente específicos y emisiones donde se incluyen hasta 30 temas, como sucede en los programas de integración de lo aprendido.

En cuanto a las potencialidades o limitaciones del propio formato segmentado, ya se ha señalado que hay rupturas temáticas al pasar de un segmento a otro o al interior de un mismo segmento. Ciertamente es que en los lineamientos para la producción de las emisiones se determinó que cada segmento debería tener unidad temática, a pesar de que fuese abordado con distintos géneros; y que también cada programa tendría que concebirse como una unidad que no dejara nada pendiente o inconcluso; pero esto no significa que un segmento sea totalmente autónomo del resto del programa, o un programa absolutamente separado de las emisiones que integran un núcleo, deficiencias que sí se encontraron.

Al revisar y evaluar temáticamente los programas seleccionados se encontró que aunque sí se respeta el tema central e intención didáctica de cada uno de ellos, siempre aparecen temas secundarios en cada emisión. Lo mismo sucede al evaluar la temática de cada segmento, donde hay una idea básica, pero también se incluyen temas secundarios que son abordados con distintos tratamientos. El resultado no siempre es el esperado, pues a veces se genera confusión y falta de claridad temática.

Un ejemplo muy claro de lo antes mencionado se encuentra en el programa *Sin miedo ante el público*, en el que en un mismo segmento se habla con la misma jerarquía de ideas acerca de las técnicas para respirar correctamente –con demostraciones equivocadas--; de los avances de los medios de comunicación y de los auxiliares para representar visualmente los contenidos de una exposición oral.

Una de las innovaciones del MET fue que éste pretende vincular el aprendizaje con las necesidades y realidades de los alumnos, sus familias y su comunidad, a fin de hacer significativos y trascendentes los aprendizajes para propiciar la participación eficiente de la escuela en la formulación de estrategias y la realización de actividades productivas, socioculturales y de desarrollo comunitario. Ya en el Capítulo 1 se enunciaron los principios que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje en las teleaulas mexicanas, en cuanto a su carácter interactivo, participativo, democrático y formativo; toca ahora comparar el diseño del MET con las referencias hechas a estos tópicos dentro de los contenidos de los casos analizados, para evaluar la correspondencia que hay entre lo planeado y lo realizado televisivamente.

Las lecturas televisiva y valorativa permitieron un acercamiento al contenido de los programas, resultados que se complementan con el análisis o lectura situacional que se efectuó en el primer capítulo. Aquí se puede llegar a algunas conclusiones con base en lo que aparece o se representa en los programas; tomando en cuenta el modelo educativo mismo, así como valorando las

condicionantes institucionales bajo las que se diseñaron y produjeron estos materiales didácticos.

El aprendizaje en la Telesecundaria se considera *interactivo* en tanto que pretende integrar las experiencias educativas con la vida cotidiana de los alumnos, sus familias y su comunidad, de tal forma que todo lo que se aprenda cobre sentido al aplicarse en la resolución de los problemas y superación del entorno social.

Se detectó que como ideal a seguir resulta muy conveniente y hasta heroico que todo aprendizaje condujera al mejoramiento social, considerando las condiciones de pobreza extrema y aislamiento en las que viven los alumnos de Telesecundaria, a los que ni siquiera llega el sistema educativo escolarizado. El problema es que las “realidades” que se presentan son a su vez representaciones que no corresponden a las realidades vividas por los alumnos. Las representaciones televisivas se producen unívoca e unilateralmente desde el centro del país, por sujetos que viven en la gran urbe y que parten de preconstruidos culturales que no siempre hallan su correspondiente en los perceptores para establecer con ellos una verdadera interlocución. Entonces, hay una suerte de suposiciones no sólo en cuanto a los perfiles socioculturales de los alumnos, sus intereses y motivaciones, sino también en cuanto a las problemáticas que ellos enfrentan y las fórmulas que pueden usar para solucionarlos.

También se afirma que la enseñanza-aprendizaje en la Telesecundaria tiene un carácter *participativo* y *democrático* porque se pretende que todos los que están involucrados en el proceso educativo trabajen de manera coordinada y que intervengan sin exclusión alguna en la toma de decisiones de la colectividad para elevar las condiciones de vida. Esto es un muy buen discurso político, pero el margen de acción y de decisión que puede propiciarse a través de los programas de televisión y aún de todo el Modelo Educativo es muy reducido para los alumnos. Se tocan algunos temas y problemáticas de la comunidad, pero ¿de cuál comunidad?, ¿de qué región del país?; y aunque se lograra representar muy cercanamente la realidad de un sector de la población, las situaciones llevadas a la pantalla de las teleaulas no constituyen los problemas más apremiantes, al menos esto se desprende de los programas analizados en donde se plantea más bien la necesidad de recuperar las tradiciones de la comunidad, de destacar su importancia como elementos de identidad; o bien de aprender normas de conducta, valores morales que faciliten la convivencia en el salón de clases, en la familia y en la comunidad; y, en último caso, de proporcionar elementos para un mejor desenvolvimiento comunicacional en el equipo de trabajo y en actividades sociales del entorno social.

El cuarto principio tiene que ver con el carácter formativo del Modelo, ya que busca despertar en los alumnos el deber solidario de permanecer en la comunidad y de comprometerse a mejorar la vida de la misma. En este sentido sí hay reiteradas alusiones y exhortaciones en las que se convoca a los alumnos a conocer las costumbres de la colectividad, a comunicarse con sus compañeros, con la familia, a buscar soluciones grupales a inquietudes y problemas sencillos.

La cuestión aquí es que a pesar de lo anterior, el sistema de Telesecundaria tiene que batallar con el fenómeno de deserción tan elevado que se da no sólo en las comunidades rurales, sino también en localidades semiurbanas e incluso en las 49 escuelas ubicadas en el Distrito Federal y municipios conurbados, donde la migración de los jóvenes es muy frecuente, pues éstos regresan a sus poblados de origen para ayudar a sus familias en temporada de cosecha, o también se da otro problema con las telesecundarias fincadas en el mismísimo Centro Histórico de la Ciudad de México, cuando los alumnos presentan un alto índice de ausentismo derivado de sus ocupaciones como vendedores ambulantes.

Conviene aquí aclarar que para formular una conclusión mejor fundamentada del cumplimiento de estos cuatro principios que guían el MET, sería indispensable analizar un mayor número de programas, en particular de aquéllos que apoyan las sesiones de aprendizaje llamadas de *“Demostración de lo aprendido”* y de *“Vinculación con la comunidad”*. Asimismo sería necesario avanzar en estudios de recepción de estos productos comunicativos, para observar y evaluar los procesos de exposición a estos mensajes educativos; investigar la manera en que éstos se vinculan con los otros materiales didácticos impresos bajo la guía del profesor en cada sesión de aprendizaje, e identificar y valorar los procesos de apropiación y usos de los contenidos televisados.

Por último, de acuerdo al método de análisis seguido en la presente investigación, es necesario reconocer que aunque en todo momento se trabajó con rigurosidad en la observación, registro e interpretación de resultados, para reducir la subjetividad o al menos estar consciente de ella; la percepción que el investigador tiene del objeto de estudio, es a su vez, producto de múltiples interpretaciones y representaciones que el autor tiene del Modelo educativo, de los programas televisivos, de los alumnos y de sus realidades.

CONSIDERACIONES Y RECOMENDACIONES FINALES

La experiencia educativa analizada es una prueba fehaciente del vínculo que existe entre escuela y medios de comunicación, ya que la educación no es un proceso que se quede encerrado en las paredes de la institución escolar, ni los medios de comunicación --como la televisión-- se circunscriben a proporcionar únicamente entretenimiento al gran público en los hogares. Hoy en día su papel puede ser más trascendente. Si bien es cierto que podemos cuestionar el uso que se le ha dado a esta mediación tecnológica, hay que reconocer su injerencia en la vida y en la práctica cotidiana de los sujetos, como un elemento que aporta aspectos importantes, positivos o negativos, a nivel colectivo e individual. Prueba de ello es el sistema de Telesecundaria del que se analizaron algunos de sus programas televisivos, los cuales cumplen con una función educativa en el ámbito de la educación instruccional y también cumplen con la función socializadora, cuando a través de la pantalla muestran a los alumnos la diversidad de mundos posibles a los que podrían tener acceso y también porque provocan interacción de diversos tipos, a partir de sus contenidos que pueden o debieran llegar a ser detonantes de dicha interacción social.

Resulta ocioso tratar de asumir posturas apocalípticas con respecto a las repercusiones negativas de la televisión o, por el contrario, caer en la llamada concepción de los efectos, es decir, pensar que basta con introducir avanzadas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener resultados exitosos. De nada sirve el uso de los medios como la televisión con fines educativos, si primero no existe la capacitación debida por parte de quienes intervienen no sólo en el diseño y producción de los programas, sino también de los actores del proceso educativo. Los profesores, por su parte, deberán conocer los alcances y limitaciones propias de la mediación televisiva en la educación; también es indispensable que ellos logren una adecuada articulación entre estos productos comunicativos y los otros auxiliares didácticos con los que cuenta en las teleaulas para cubrir óptimamente los contenidos programáticos establecidos en los planes y programas de estudio; asimismo cada maestro tendría que ser capaz de adoptar una postura crítica ante la forma y el contenido de estas producciones educativas, para que a su vez estuviera en posibilidades de conducir el proceso de recepción de cada programa durante cada una de las sesiones de aprendizaje, a fin de fomentar en sus alumnos la capacidad de recibir críticamente dichos mensajes, tanto en el aula como en sus hogares. De nada sirve el avance tecnológico, si no hay

paralelamente un desarrollo de nuevas fórmulas pedagógicas, un mayor conocimiento del potencial educativo de la televisión y, por supuesto, nuevas actitudes ante estos mensajes televisivos. En suma, aprender con los medios, en este caso la televisión, y para los medios, a fin de recibir los contenidos con una actitud crítica.

El reto que se tiene es lograr sensibilizar a quienes participan en la elaboración y en la utilización de estos mensajes educativos, en la enorme responsabilidad profesional que se tiene para trabajar interdisciplinariamente en el diseño y producción de materiales didácticos y de manera responsable y capaz en la conducción del proceso educativo. El objetivo es el mismo: mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, echando mano de las tecnologías para fines educativos, aprovechando al máximo el potencial de los recursos audiovisuales para poner al alcance de los más desprotegidos, los beneficios de la educación.

Numerosas experiencias en México han demostrado que en términos generales los medios de comunicación como apoyos didácticos facilitan y enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin lugar a dudas éstos y en particular la televisión, han posibilitado la atención educativa de poblaciones dispersas y de difícil acceso que se localizan en el territorio nacional.

El uso de la televisión como auxiliar didáctico en el nivel de Secundaria representó --incluso durante las transmisiones iniciales de clases por televisión efectuadas hacia 1968-- una novedosa y útil forma para llevar los beneficios de la educación escolarizada a numerosas poblaciones rurales y conurbadas de México. A partir de entonces, este servicio educativo ha incrementado paulatinamente el número de alumnos atendidos por esta modalidad educativa y mejorado la calidad de sus contenidos y de las técnicas con los que éstos han sido producidos.

Asimismo, es indiscutible que junto con los avances vertiginosos de la tecnología en materia de las comunicaciones en ésta, la era de la información y del conocimiento, también han ido cambiando los marcos teóricos y las políticas educativas que sustentan el diseño de los planes y programas de estudio del nivel medio básico, con lo cual, los objetivos, la dosificación de los contenidos temáticos, los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, y las formas de interacción de los elementos del proceso educativo, también se han transformado para dar una mejor y más moderna respuesta a las necesidades de la población. Estas modificaciones, a su vez, suponen también cambios en el aprovechamiento de los recursos tecnológicos con propósitos educativos en el diseño y producción de los programas televisivos que son usados para apoyar la educación instruccional del Modelo Educativo de la Telesecundaria, a través de propuestas o fórmulas pedagógico-comunicacionales más dinámicas concebidas bajo principios que pretenden lograr mayor interacción, participación democrática y carácter formativo del procesos educativo en las teleaulas; esto es, bajo la concepción del aprendizaje significativo, trascendente, mismo que supone la adquisición y puesta en práctica de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para transformar y mejorar las condiciones de vida del educando.

Este fue precisamente el punto de partida que motivó la investigación efectuada, indagar hasta qué punto se han logrado avances en el diseño y producción de uno de los auxiliares didácticos que apoyan el Modelo Educativo de Telesecundaria: sus programas de Español para el segundo grado.

Mucho se habló de los grandes avances sustentados en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica orientado a tres líneas: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial. Se quiso analizar en términos generales, si hubo una mejora en los programas de televisión.

Tal como se expuso en páginas anteriores específicamente interesaba investigar si existe congruencia entre los objetivos de este modelo educativo y el diseño y contenidos de los programas analizados. También guió este trabajo la inquietud acerca del potencial técnico, expresivo y didáctico de la fórmula pedagógico-comunicacional que sirvió como eje para su construcción. Éstos son algunos cuestionamientos que orientaron esta investigación. Se considera que el método seleccionado para responder a estas inquietudes fue de gran utilidad, por el rigor que exigió en la observación, registro, sistematización y análisis de las emisiones televisivas, un objeto de estudio bastante complejo, pues implica la deconstrucción del lenguaje audiovisual.

Se considera que la propuesta metodológica de Joan Ferrés y las bases teóricas de la recepción crítica de los medios proporcionaron un excelente marco para ir en busca del sentido de los programas de Español de la Telesecundaria mexicana, ya que no sólo se dio cuenta de las condicionantes institucionales bajo las que se produjeron los contenidos educativos, a través de la lectura situacional, sino que también se ahondó en el texto audiovisual con la aplicación del análisis narrativo, formal y temático de los programas, por medio de la lectura televisiva de los mismos. Finalmente, fue necesario pasar del plano de lo evidente para valorar lo no aparente, lo que está latente en el discurso educativo.

A continuación se presentan algunas consideraciones y recomendaciones.

Por supuesto, y a pesar de los problemas y desaciertos en cuanto a la dosificación de contenidos, de objetivos, de diseño y producción de los programas, la serie televisiva tiene una función educativa totalmente intencionada y de índole instruccional, en un intento de formar lo que Aparici llama el documento integrado, en el que todos los elementos del modelo, previamente expuestos, confluyan hacia un solo objetivo: mejorar la calidad y la eficiencia de la educación media.

También se puede afirmar que a pesar de las deficiencias detectadas de concepción, de forma y de contenido ya expresadas detalladamente en los capítulos anteriores, los programas televisivos de Español de la Telesecundaria, en términos

generales han sido contruidos atendiendo a lo establecido en los lineamientos de este Modelo educativo y en los contenidos señalados en los planes y programas de estudio del nivel de Secundaria. Sin embargo, como ya se ha especificado antes, estos auxiliares didácticos presentan algunas incongruencias y deficiencias que bien podrían corregirse para aprovechar el gran potencial que tiene esta modalidad didáctica.

La fórmula pedagógico-comunicacional con la que se diseñaron los programas, --basada en un formato segmentado--, ciertamente propicia el empleo de distintos géneros, no sólo en cada programa, sino, incluso, se encontró que se hicieron varias combinaciones en un solo segmento. Esto podría parecer siempre un acierto, considerando la creatividad que implica un diseño con tratamientos tan variados; sin embargo, se pudo constatar que en algunos casos, lo que se ganaba en variedad y riqueza narrativa o dramática, se perdía desde la perspectiva didáctica, pues en ocasiones los recursos utilizados generaron confusión o dispersión temáticas, o bien supusieron el uso de elementos distractores que sin duda pueden repercutir en una baja atención y comprensión de los contenidos educativos.

También se detectó que la fragmentación en once segmentos no siempre fue atinada, por varias razones. Aunque se estableció como lineamiento respetar estas divisiones, a veces no se emplearon todas, como es el caso del segmento recreativo que se omitió en tres de las cuatro sesiones analizadas. En otros programas se incurrió en alguno de estos problemas: no se respetó el tiempo asignado para cada segmento; las historias incluidas en cada parte del programa iniciaron pero no siempre presentaron la estructura propia de un relato, incluso, se observaron segmentos que no concluyeron con claridad o que no necesariamente tuvieron relación con el tema o la intención didáctica, o bien, este vínculo fue muy forzado; y a veces, la segmentación generó rupturas temáticas o dramáticas graves. Sería muy conveniente que al utilizar un formato segmentado se cuidara que éste no afecte la continuidad temática. En particular sería recomendable asegurarse de que en formatos segmentados se cuidara que todas las partes estuviesen relacionadas o articuladas a un eje vertebral que diera continuidad temática, dramática y didáctica. Asimismo se recomendaría que se tuviese mucho cuidado con las transiciones de un segmento a otro, para no romper el hilo discursivo.

Por lo que respecta a los géneros empleados detectamos un problema con el abuso de las recreaciones. Si bien éstas tienen un enorme potencial de identificación y pueden resultar muy atractivas para el alumno por su poder de imaginación y de sugestión; usadas de manera inadecuada provocan distracción, ciertamente entretienen al joven pero éste no identifica con claridad los contenidos educativos, situación que se agrava ya que también se encontró que el discurso dramático se presenta muchas veces divorciado del educativo.

Además, debido a que los costos de producción de este género son de por sí más elevados y a que los recursos económicos de la institución educativa que los

producen no son suficientes, la calidad de los teledramas presentados no siempre es buena, se encontraron deficiencias en la dirección escénica, en el vestuario, en la actuación, en la ambientación, en la musicalización y en el ritmo dramático.

En programas educativos resulta inconveniente que mientras el discurso verbal (dado por las voces en *off*) explique un contenido, se ejemplifique al unísono con una historia dramatizada, aun cuando ésta tenga estrecha relación con lo que se dice, pues se trata de dos mensajes con gran peso que pueden distraer la atención o provocar que el alumno centre ésta sólo en uno de ellos.

En general se pretende que a través de las historias, personajes y ambientes se recreen las situaciones o problemáticas que enfrentan los jóvenes y las comunidades de nuestro país; pero las carencias en la producción se suman a un problema todavía más complejo: aun suponiendo que el programa televisivo y las recreaciones incluidas en él fuesen bien logradas, sería impensable suponer que las representaciones que aparecen en el televisor correspondan a las muy disímbolas realidades en que viven los jóvenes de nuestro vasto y diverso territorio nacional. Consecuentemente, aunque el proyecto educativo pretende vincular el aprendizaje con las necesidades y la realidad de los alumnos, sus familias y la comunidad en la que habitan para que juntos formulen estrategias que permitan la superación social, económica y cultural del entorno social –atendiendo al carácter interactivo y formativo con el que se define institucionalmente--, esto no siempre se cumple cabalmente. Los programas televisivos son producto de distintas mediaciones, no sólo tecnológicas o del propio medio de comunicación, sino de mediaciones culturales que en mucho, dependen de las representaciones sociales que la institución productora tiene de las realidades que viven los alumnos, de la representación que tiene de sí misma, y de las esquematizaciones que construyen los maestros, guionistas y productores acerca de los temas abordados y de las maneras de concebir diseñar, escribir y realizar sus programas.

Por otra parte, al comparar los objetivos del MET con los programas televisivos, se puede concluir que sí se hace referencia a todos los participantes del proceso educativo considerados en dicho modelo: alumno, grupo, escuela, familia y comunidad. Ya sea de manera implícita o explícita se invita al alumno a trabajar con su familia y con su comunidad; el problema como ya se señaló, es que la “realidad” representada no siempre corresponde a la realidad percibida o vivida por quienes reciben el programa.

Debido a que estas emisiones se producen centralmente, los guionistas y maestros que participan en el diseño y dosificación de los contenidos, así como los productores de las series, parten de supuestos o de generalizaciones sobre situaciones, problemáticas, soluciones e incluso del léxico empleado en los programas que no corresponden necesariamente a la vida cotidiana de los jóvenes de toda la República Mexicana.

Lo que no queda muy claro en los auxiliares didácticos analizados es el carácter *participativo* con el que se define el Modelo Educativo, mismo que supone que cada una de las personas involucradas en el proceso educativo debería trabajar de manera coordinada en la organización de las actividades escolares y de promoción social. Lo mismo sucede con el carácter democrático del Modelo que implicaría que todos los integrantes del proceso deberían participar en la toma de decisiones y en la distribución de funciones y actividades, y también que el aprendizaje del alumno se integraría a un trabajo colectivo en el que todos se ayuden recíprocamente. Ciertamente hay secuencias y escenas en las que se representan situaciones de colaboración entre los alumnos, o de vinculación o simple alusión a la familia y la comunidad; sin embargo, no se alcanza a mostrar el proceso de organización o de coordinación del trabajo en equipo y mucho menos la toma de decisiones por la colectividad, lo cual, dicho sea de paso, sería muy difícil lograr en los quince minutos que dura el programa, en los que además deben cubrirse ciertos contenidos educativos, atender una intención didáctica específica y respetar los tratamientos televisivos previamente establecidos. Ahora bien, no se debe olvidar que los programas de televisión son tan sólo una parte del Modelo Educativo; luego entonces hay que aclarar que sería necesario que los mensajes motivacionales, las exhortaciones, las breves inserciones o sencillas menciones a la participación democrática que aparecen en los programas, deben ser efectivamente reforzadas por los otros elementos que lo constituyen: medios impresos y la propia conducción y guía de actividades de aprendizaje coordinadas por el maestro del grupo durante cada sesión de aprendizaje.

Por lo que toca al uso del lenguaje audiovisual, es necesario cuidar el empleo de los textos, la calidad de las animaciones y los parlamentos.

Se abusa de la cantidad de textos en la pantalla. Ello dificulta su lectura, pues además de la saturación de la misma, los enunciados o palabras se escriben con un tamaño muy pequeño, si consideramos las condiciones de recepción en las teleaulas, en las que hay televisiones de 27 pulgadas que son observadas desde los pupitres de los alumnos colocados a una distancia que impide su óptima lectura.

Otro problema con el texto escrito es el tiempo en que éste se mantiene en la pantalla, no siempre es el suficiente para que el alumno lo decodifique e interprete. Recuérdense que en programas educativos los textos escritos se usan fundamentalmente para reforzar los otros contenidos visuales y también los auditivos, pero deben incluirse con toda oportunidad, sincronía y permitir que el televidente cuente con el tiempo para leerlos, entenderlos, reflexionar, comprender su contenido y actuar en consecuencia.

También deberá ser muy rigurosa la ortografía en los gráficos y *supers*, pues se identificaron varios errores, aun en programas dedicados a la enseñanza de dificultades ortográficas.

El análisis permitió detectar que es necesario emplear la música en sus distintas funciones; casi siempre se usa para fondear las voces en *off* de los documentales, pero falta explotar su fuerza expresiva, descriptiva y sintáctica. Algo similar ocurre con el empleo de efectos sonoros, mismos que casi no se utilizan.

Otro aspecto que tiene que ver con la interacción de códigos visuales y sonoros es el cuidado que debe ponerse para que cuando se ejemplifique con fragmentos dramatizados, éstos efectivamente tengan relación con lo que se está explicando, o que se seleccionen con mucho cuidado las imágenes de archivo o recreadas, ya sea con su audio original o sin éste, para apoyar con voces en *off* o con textos superpuestos a las imágenes.

Al confrontar los lineamientos para el diseño y la producción de la serie televisiva con los programas mismos, se encontró que hay disparidad expresiva y técnica en las emisiones. En otras palabras, la construcción del discurso tuvo huellas discursivas de los productores, aunque en realidad se sabe que quien reconstruye ese discurso es la audiencia que resignifica el programa, el cual, como toda forma simbólica, diría Thompson, es polisémica. De cualquier manera, resulta indispensable que todos los que participen en estos procesos tengan más rigor en aplicar efectivamente las pautas para la elaboración de guiones y para la realización de los mismos. Asimismo es necesario que se vigile la dosificación de contenidos por parte del equipo de maestros, pues es evidente el desequilibrio de los temas abordados.

Muy relacionado con lo anterior hace falta más supervisión de quienes coordinan la serie para que los principios integradores de la misma referidos en el primer capítulo, realmente se sigan. Es menester dar continuidad de ambientes, de caracterización y evolución de los personajes establecidos y de graduación de conocimientos.

Sería muy conveniente que se diera más importancia a los procesos de evaluación del modelo educativo en general; ciertamente existen trabajos en este sentido pero están más orientados a la certificación de los aprendizajes, y aunque se hacen evaluaciones de las preferencias estudiantiles sobre los mensajes o de aspectos técnicos en cuanto a la transmisión de los programas, hace falta un esfuerzo de evaluación específicamente orientado a la calidad de los programas y por supuesto, a los procesos de recepción de los mismos.

Por otra parte, se considera que sí se respetan los objetivos generales de cada programa y que también se da cumplimiento, en mayor o menor medida, a las intenciones didácticas y estrategias de aprendizaje previstas para cada segmento. Por ejemplo: sí se desarrollan procesos, sí se aplican conocimientos, sí se apela a la reflexión y a la interacción, sí se motiva y sí se demuestra, pero indiscutiblemente, ello se podría llevar a cabo con mayor calidad y efectividad.

En los ejemplos analizados hay, sin duda, grandes aciertos si se los compara con las primeras emisiones de clases por televisión, pero hace falta aprovechar todavía más el potencial técnico, expresivo y didáctico de este poderoso medio de comunicación, y por supuesto, lograr una mayor congruencia entre lo que se establece en el Modelo Educativo de la Telesecundaria en cuanto a los programas de televisión, y el discurso que éstos transmiten en las teleaulas.

Los medios de comunicación, en especial la televisión con contenidos educativos de carácter instruccional, puede mejorar para convertirse en una herramienta fundamental en el logro de la equidad de oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. Su óptimo aprovechamiento es, sin duda, una labor que debe estar en constante mejoramiento y en permanente evaluación. Sólo así, se podrá contribuir al cumplimiento de los objetivos de la Telesecundaria. Sólo así, los programas educativos pueden ayudar a que los conocimientos adquiridos en la teleaula trasciendan a la esfera de la vida cotidiana y logren incidir de manera significativa --tal y como se expresa en los objetivos de este nivel educativo--, en el alumno mismo, en su grupo, en su familia y en la comunidad para contribuir a la solución de sus problemas, de por sí muy complejos y apremiantes.

FUENTES CONSULTADAS

FUENTES CONSULTADAS

BIBLIOHEMEROGRÁFICAS

- Aparici, Roberto. "La enseñanza de los medios" en *Cuadernos de Pedagogía*, No. 214, noviembre, 1995, Barcelona España.
- Barthes, R., *La aventura semiológica*, Barcelona, Paidós, 1990, 352 pp.
- _____, *El susurro del lenguaje, Más allá de la palabra y la escritura*, 2da. ed. Barcelona, Paidós, 1994, 357 pp.
- _____, *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*, 2da. ed. Barcelona, Paidós, 1992, 380 pp.
- _____, et al., *Análisis estructural del relato*, 7ª ed., Tr. Beatriz Dorriots, México, Premia, 1990, (La red de Jonas-Estudios 7), 222 pp.
- Bourdieu, Pierre, *Sobre la televisión*, 2da. ed., Thomas Kauf, Barcelona, Anagrama, 1998, 138 pp.
- _____, *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Tr. Ma. Del Carmen Ruiz de Elvira, España, Taurus, 1979, (Serie Maior Ensayistas 259), 568 pp.
- Bunge, Mario, *La ciencia, su método y su filosofía*, Buenos Aires, Nueva Imagen, 99 pp.
- Cassetti, Francesco-Di Chio, Federico, *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*, Tr. Charo Lacalle Salduendo, Barcelona, Paidós, 1999, (Col. Instrumentos Paidós No. 17), 367 pp.
- Cebrián Herreros, Mariano, *Introducción al lenguaje de la televisión. Una perspectiva semiótica*, México, Pirámide, 1978.
- Cohen, Jean, Todorov, Tzvetan, et al., *Investigaciones retóricas II*, Tr. Beatriz Dorriots, Argentina, Tiempo Contemporáneo, 1974, (Col. Comunicaciones), 222 pp.
- Coffelt, Kenneth, *Técnicas de la televisión educativa*, México, Pax México, 1971.
- Crovi Drueta, Delia, "Lo espectacular de la televisión" en *La Televisión educativa en México*, México, COSNET
- Charles Creel, Mercedes – Orozco Gómez, Guillermo, *Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios*, México, Trillas, 1990,

- 230 pp.
- Charles, Mercedes, "Aparato escolar y medios de comunicación"
- De Aguilera, Joaquín, *Dimensión y sistema de la televisión educativa*, Madrid, Editora Nacional 1975, 226 pp.
- Delamont, S., *Interacción didáctica*, Madrid, Cindel, 1984.
- Ducrot, Oswald y Todorov, Tzvetan, *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, 11ª ed., México, Siglo XXI, 1985, 407 pp.
- Feldman, Simon, *La composición de la imagen en movimiento*, 2da. ed., España, Gedisa, 1997, (Col. Multimedia), 115 pp.
- Fernández del Moral, Javier y Francisco Steve Ramírez. *Fundamentos de la información especializada*, 8ava, ed; México, Síntesis, 1993
- Ferrés, Joan, *Televisión y Educación*, España, Paidós, 1994.
- Ford, Aníbal, *Navegaciones. Comunicación, cultura y crisis*, Buenos Aires, Amorrortu, 1994, 231 pp.
- Garay Cruz, Luz María, *Orientaciones para el uso de la serie Transformar a las Escuelas Normales*, material de clase.
- García Lombardo, Irma y María Teresa Camarillo Carvajal. *La Prensa infantil de México (1839-1984)*, UNAM, Hemeroteca Nacional, México, 1984.
- Giacomantonio, Marcello, *La enseñanza audiovisual. Metodología didáctica*, Barcelona, Gustavo Gilli, 1979, (Col. Punto y Línea), 208 pp.
- Goetz, J.P. Le Compte M. D., *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, España, Morata, 1988, 247 pp.
- González, Jorge, *MAS (+) CULTURA (S) Ensayos sobre realidades plurales*, México, CONACULTA, 1994, (Pensar la Cultura), 351 pp.
- González , Jorge – Galindo Cáceres, Jesús, *Metodología y cultura*, México, CONACULTA, 1994, (Col. Pensar la Cultura), 281 pp.
- González Casanova, Pablo. "Educación para todos" en revista *Edusat* , Año 1, No. 2, marzo-abril, 1997.
- . "Educación para todos: Algunos problemas prácticos y otros ideológicos, en *La Vasija*, Año 2, Volumen 2, No. 4, Publicación cuatrimestral, enero-abril, 1999, México.

- Grize, Jean-Blaise, *Logique et langage*, Francia, Ophrys, 1990.
- Guiraud, Pierre, *La semiología*, 11ª ed., Tr. Ma teresa Poyrazian, Mexico, Siglo XXI, 1984, 133 pp.
- Hubard Stoopan, Laura y Luz María Loyola Rebollar. *Tu amigo de papel. Propuesta de un periódico infantil*, México, Tesis de Licenciatura CSC. Universidad Iberoamericana, 1989.
- Huerta Moreno, Teófilo. *La prensa infantil como medio de participación social de la niñez urbana mexicana*, México, UNAM, FCPyS, 1981.
- Guiraud, Pierre, *La semiología*, 11ª ed., Tr. Ma Teresa Poyrazian, México, Siglo XXI, 1984, 133 pp.
- Hammersley, Martyn-Atkinson, Paul, *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona, Paidós, 1983, 277 pp.
- Hargreaves, D. H., *Las relaciones interpersonales en la educación*, Madrid, Narcea, 1972.
- Heritage, John C., “Etnometodología”, en Giddens, Jonathan Turner, et al, *La teoría social hoy*, México, CONACULTA – Alianza, 1987.
- Hitchen, Howard, “Estados Unidos a la alfabetización visual”
- Krippendorff, Klaus, *Metodología de análisis de contenido*. Teoría y práctica, Barcelona, España, 1990, 268 pp.
- Jacson, P. W., *La vida en las aulas*, , Madrid, Marova, 1975.
- Jakobson, Tinianov, et al., *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, 9ª. Ed., Tr. Ana Ma. Nethol, Comp. Tzvetan Todorov, México, Siglo XXI, 1999, 232 pp.
- Jakobson, Roman, *El marco del lenguaje*, Tr. Tomas Segovia, México, Fondo de Cultura Económica, (Lengua y Estudios literarios), 1988, 127 pp.
- Joas, Hans, “Interaccionismo simbólico”, en Giddens, A - et al, *La teoría social hoy*, México, CONACULTA – Alianza Editorial, 1990, 514 pp.
- Kaplún, Mario, *Producción de programas de radio. El guión su realización*, 2da. reed., México, Cromocolor, 1994.
- Knapp, Mark L., *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós, 1982, 360 pp.

- Lapierre, Evelyne, "Francia: formando al joven telespectador", en UNESCO, *La educación en materia de comunicación*, Francia, UNESCO, 1984.
- Lull, J., *Inside family viewing. Ethnographic research on television's audience*, Londres – Nueva York, Comoedia Book, Routledge, 1990.
- Luviano Hernández, Guadalupe, "El video en el aula",
- Lizarazo Arias, Diego, *La reconstrucción del significado*, México, Addison Wesley Longman, 1998.
- Mier, Raymundo, *Introducción al análisis de textos*, México, UAM Xochimilco-Terra Nova, 1984, (Biblioteca Universitaria Básica), 135 pp.
- Montoya Martín del Campo, Alicia – *et al.*, "El impacto educativo de la televisión comercial en los estudiantes del Sistema Nacional de Telesecundaria", en *Televisión y enseñanza media en México*, México, CNTE/GEFE, 1993.
- Moore, S., *Interpreting audiences. The ethnography of media consumption*, Londres, Sage, 1993, 140 pp.
- Morley, David, *Televisión, audiencias y estudios culturales*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1996, 423 pp.
- Nippon Hoso Kyokai (NHK), *¿Cómo producir programas educativos de televisión?*, Japón, Instituto de Entrenamiento de Comunicaciones, 1986, 33 pp.
- Ojeda, Gerardo, *La televisión educativa en México*, México, SEP –CETE, (Material de uso interno del Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa).
- Orozco Gómez Guillermo, *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*, 2da. ed., México, Universidad Nacional de la Plata-Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, A. C., 1997, 158 pp.
- _____, "La autonomía relativa de la audiencia. Implicaciones metodológicas del análisis de recepción", en *Investigar la Comunicación. Propuestas Iberoamericanas*.
- _____, *Televisión y producción de significados (tres ensayos)*, México, Universidad de Guadalajara, 1987. (Col. Textos de Comunicación y Sociedad), 70 pp.
- _____, *et al.*, *Televidencia. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva*, México, Universidad Iberoamericana, 1994, (Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales 6), 141 pp.
- _____ y Charles, Mercedes, "El proceso de la recepción y la educación para los medios: Una estrategia de investigación con público femenino", en Aparici,

Roberto, *La educación para los medios de comunicación*, Antología, UPN, México, 1996.

_____. *Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio.*

Pennac, D., *Como una novela*, Barcelona, Anagrama, 1993.

Poloniato, Alicia, *Géneros y formatos para el guionismo en televisión educativa*, México, ILCE, 1992, 362 pp.

Ramo Ojeda, Mildred y Reyna Lorena Rivera Juárez. *Proyecto de una revista de ciencia para niños entre 8-12 años*, México, Tesis de Licenciatura en Periodismo, Escuela de Periodismo Carlos Septién García, 1995.

Ritzer, George, "Sociología fenomenológica y Etnometodología", en *Teoría Sociológica Contemporánea*, Mc. Graw Hill

Rodríguez, Ángel, *La dimensión sonora del lenguaje audiovisual*, Barcelona, Paidós, 1998, (Papeles de Comunicación 14), 265 pp.

Sartori, Giovvani, *Homo videns. La sociedad teledirigida*, México, Taurus, 1998, (Col. Pensamientos), 151 pp.

Secretaría de Educación Pública, *Manual de Producción Televisiva*, México, Unidad de Televisión Educativa, Documento interno, mimeo.

_____, *Libro de conceptos básicos del Curso de Actualización para Directores y Supervisores de Telesecundaria*, México, SEP, 1996.

Silverstone, Roger, *Televisión y vida cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu, 1996, 291 pp.

Sartori, Giovanni, *Homo videns. La sociedad teledirigida*, Tra. Ana Díaz Soler, México, Taurus-Alfaguara, 1998, 151 pp.

Secretaría de Educación Pública, *Libro de Conceptos Básicos del Curso de actualización para directores y supervisores de Telesecundaria*, México, 1996.

_____, *Producción básica para televisión*, México, Unidad de Televisión Educativa, Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa-Agencia de Cooperación Internacional del Japón, 1992, 68 pp.,

Schaeffer, Pierre. "Mass media. La escuela entre Descartes y McLuhan" en *La Educación en materia de comunicación*, UNESCO, 1984.

- Schutz, Alfred, "Some structures of the life-world", en Luckman, T., *Phenomenology and Sociology*, USA, 1978.
- Thompson, John, *Ideología y cultura moderna*, México, UAM, 1996.
- Tosi, Virgilio, *El lenguaje de las imágenes en movimiento, Teoría y práctica del cine y la televisión en la investigación científica, la enseñanza y la divulgación*, Tr. Ma. De la Luz Broissin, México, Grijalvo, 1993, 171 pp.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Apuntes para la producción en video*, Comp. Joaquín Berruecos, México, TV UNAM, 1996, 151 pp.
- Van Dijk, Teun A., *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, México, Editorial Piados Mexicana, 1983, 294 pp.
- _____, *Ideología, Una aproximación multidisciplinaria*, España, Gedisa, 1998, 461 pp.
- Vassallo De López, María Immacolata, "Reflexiones metodológicas sobre la investigación de recepción", en Sánchez y Cervantes, en *Investigar la comunicación*, México, Universidad de Guadalajara – ALAIC, 1994.
- Verón, Eliseo, *La semiosis social*, España, Gedisa, 1993, 235 pp.
- Woods, Peter, *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Tr. Marcos Aurelio Galmarini, España, 1986, (Col. Temas de educación), 201 pp.

VIDEOGRÁFICAS

Programa televisivo: “La gira del guerrero”

Telesecundaria

Asignatura Español

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 41

Número de la sesión del núcleo: 3

Tema: ortografía de la letra “g”

Intención didáctica: uso adecuado de las sílabas “gue”, “gui”, “ge” y “gi”.

Eje estructural: reflexiones sobre la lengua

México, 1993, Unidad de Televisión Educativa, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Transmitido por Canal 10, Satélite Morelos II y por señal digital comprimida del Canal 17, del Satélite Solidaridad I, México y América Latina

Programa televisivo: “Relatos con mensaje”

Telesecundaria

Asignatura Español

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 42

Número de la sesión del núcleo: 8

Tema: Características de la fábula

Intención didáctica: Análisis de una fábula.

Eje estructural: Recreación literaria

México, 1993, Unidad de Televisión Educativa, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Transmitido por Canal 10, Satélite Morelos II y por señal digital comprimida del Canal 17, del Satélite Solidaridad I, México y América Latina

Programa televisivo: “Lecciones inolvidables”

Telesecundaria

Asignatura Español

Núcleo 3: *Ecos de realidades y fantasías*

Número general de la serie: 43

Número de la sesión del núcleo: 9

Tema: Redacción de una fábula

Intención didáctica: Recopilación de fábulas.

Redacción de fábulas rescatadas de tradiciones orales.

Eje estructural: Lengua escrita

México, 1993, Unidad de Televisión Educativa, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Transmitido por Canal 10, Satélite Morelos II y por señal digital comprimida del Canal 17, del Satélite Solidaridad I, México y América Latina

Programa televisivo: “Sin miedo ante el público”

Telesecundaria

Asignatura Español

Núcleo 3: “*Ecos de realidades y fantasías*”

Número general en la serie: 49

Número de la sesión en el núcleo: 15

Tema: La exposición oral

Intención didáctica: Exposición oral de una tema.

Preparación de una exposición oral.

Eje estructural: Lengua hablada

México, 1993, Unidad de Televisión Educativa, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Transmitido por Canal 10, Satélite Morelos II y por señal digital comprimida del Canal 17, del Satélite Solidaridad I, México y América Latina

APÉNDICES

APÉNDICE 1

RELACIÓN CON LOS NOMBRES DE LOS PROGRAMAS DE LA SERIE ESPAÑOL 2º. GRADO DE LA TELESECUNDARIA MEXICANA

NÚCLEO BÁSICO 1. HORIZONTES DEL ESPAÑOL

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

1. El manejo de la palabra
2. Tu dominio de la palabra
3. Cómo lees y cómo escribes
4. Conquista de las palabras
5. Caminos de la poesía
6. Leer más y mejor
7. La llave del saber
8. Horizontes del español
9. Panorama del español
10. Perspectivas del curso

NÚCLEO BÁSICO 2. MENSAJES PARA TODOS

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

11. Comunicación a distancia
12. Datos inolvidables
13. Estamos en el aire
14. Al ritmo de la música
15. Como dice el dicho
16. Entre ellos se entienden
17. La magia de la Imagen
18. Mensajes de la Imagen
19. Así se habla
20. Modos y modismos
21. De todo un poco
22. El poder de la mente
23. Laboratorio de textos
24. ¿Sabes lo que dice?
25. Gemelo con lunar
26. La voz de la escuela
27. El equipo se organiza
28. Con tiempo y a tiempo
29. ¿Dónde quedó la rayita?
30. Noticias, no chismes
31. Oficina de redacción
32. Aquí... "La voz de la escuela"
33. Canales informativos
34. Noticias periodísticas

86. Dime todo lo que sepas
87. Diálogos sin barreras
88. El cazador de entrevistas
89. La foto de la entrevista
89. Hablen a mi manera
90. Distinción y suspenso
91. Aquí entre nos
92. El cofre del tesoro
100. Si te sacaras la lotería
101. Tarjetas de presentación
102. Para seguir la trama
103. Diálogos diferidos
104. Horizontes del diálogo
105. Plática y plática

NÚCLEO BÁSICO 6. EL MUNDO DEL TEATRO

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

106. El papel de los personajes
107. El aquí y ahora de la escena
108. Parecidas pero muy distintas
109. Información manejable
110. Anatomía del drama
111. Desde la butaca
112. Puntos de vista
113. Voces diferentes
114. Recreación de textos
115. Situaciones y circunstancias
116. Modos de hablar
117. Tan parecidas y tan diferentes
118. Del cuento al diálogo
119. Del diálogo a la escena
120. Juego de síntesis
121. Textos con vida
122. Detrás del telón
123. Batalla de Ideas
124. Se abre el telón
125. Revista de diálogos
126. Cómo escribir para el teatro
127. Preparativos y ensayos
128. ¡Listos, empezamos!
129. Armando las piezas II

NÚCLEO BÁSICO 3. ECOS DE REALIDAD Y FANTASÍA

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

35. Impresiones de lo leído
36. El rostro de la leyenda
37. Ecos tradicionales
38. Rescate de las leyendas
39. Perfiles de fantasía
40. Fantasías de lejanas realidades
41. La gira del guerrero
42. Relatos con mensaje
43. Lecciones inolvidables
44. Variaciones sobre una fábula
45. Ecos prehispánicos
46. Cuentos del abuelo
47. De boca en boca
48. El consejero oportuno
49. Sin miedo ante el público
50. Información empaquetada
51. Cómo elegir y proteger
52. Una pareja de amigos
53. Lo que di, vi y oí
54. A quién o para quién
55. Dónde, cuándo y cómo
56. Huellas de realidades y fantasías
57. Interpretación de las huellas
58. Armandando las piezas

NÚCLEO BÁSICO 4. CAMINOS DE LA CIENCIA

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

59. Visita a la biblioteca
60. La credencial del libro
61. Consultas al sabelotodo
62. Palabras comprimidas
63. Temas de conversación
64. Anatomía de una revista
65. Mensajes que ilustran
66. La letra fantasma
67. Información de tarjetas
68. Con los datos en la mano
69. Itinerario de un viaje
70. Un viaje por el tiempo
71. Un compañero de viaje
72. Diario de un viajero del tiempo

NÚCLEO BÁSICO 7. CAMINOS DEL SABER

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

130. Un rollo personal
131. A cada quien lo suyo
132. Para aclarar las ideas
133. Diagrama de un texto
134. Un resorte comprimido
135. Un paisaje inolvidable
136. Los peces gordos del texto
137. El sacaapuros
138. El acordeón soplón
139. El Mil Máscaras
140. Cazar al vuelo
141. Campos desconocidos
142. Don Robotino Supersabio
143. Entrevista a don Robotino

Supersabio

144. Investigación a fondo
145. Final de la investigación
146. Declaración de un

investigador

147. Una semilla que germina
148. Los detectives tienen la

palabra

149. Para archivar el caso
150. El regreso del Mil Máscaras
151. El expediente de la

Investigación

152. El contenido del expediente

NÚCLEO BÁSICO 8. MENSAJES VANGUARDISTAS

Presentación

Sesiones de aprendizaje y programas televisivos:

153. Escenario de una nueva literatura
154. Inventos que cambiaron el mundo
155. Hacia otros rumbos
156. Avanzadas de la palabra
157. Poemas de figuras y palabras
158. Recreación de poemas
159. Juegos de palabras
160. Atrapado en la telaraña
161. Episodios de tu vida

73. El mapa del tesoro 74. El túnel del tiempo 75. Los cazadores de microbios 76. Aventuras con minimonstruos 77. La ruta de la salud 78. Para contar un viaje 79. El relato del viaje 80. Trabajo de detectives 81. Un caso resuelto 82. El “toma y daca” de la comunicación 83. Un encuentro provechoso 84. El papel de preguntón 85. Saber escuchar	162. El cuento de nunca acabar 163. A cada quien su papel 164. Recreaciones del pasado 165. Jugando con el tiempo 166. El ropaje de los hechos 167. Escenas de caricatura 168. Personajes en conflicto 169. En resumidas cuentas 170. Para muestra un botón 171. Importados de Europa 172. Laberintos de palabras 173. Imágenes sorprendentes 174. Nuestros poetas de avanzada 175. Ahí está el detalle 176. Panorama vanguardista 177. Huellas de la vanguardia 178. Armando las piezas III
--	--

APÉNDICE 2

FICHAS DE REGISTRO PARA EL ANÁLISIS TELEVISIVO

Núcleo 3: Ecos de realidades y fantasías

No. de sesión: _____

TÍTULO DE PROGRAMA _____

TEMA _____

INTENSIÓN DIDÁCTICA (OBJETIVO) _____ CÓDIGO GRAL I

EJE ESTRUCTURAL _____

2. LECTURA TELEVISIVA (qué pasa, qué se explica: lectura narrativa; cómo pasa y cómo se explica: análisis formal; porqué pasa y porqué se explica: Lectura temática.

IMPRESIÓN GENERAL DE PROGRAMA		
(si gusta o no reacciones viscerales, estéticas, ideológicas, lo mejor o lo peor)	2.1 Lectura narrativa (qué pasa, qué se explica) verbalizar el argumento; delo que trata la historia	¿Qué se explica?

2.1 LECTURA NARRATIVA**2.1 HISTORIA (qué sucede)**

NÚCLEOS NARRATIVOS				
SEGMENTOS	TIEMPO		QUÉ SUCEDE EN LO DIDÁCTICO	QUÉ SUCEDE EN LO DRAMÁTICO
	P	R		
ENTRADA INSTITUCIONAL	30'			
CÁPSULA RECUERDA	1'			
IDENTIFICACIÓN DEL PROGRAMA				
APERTURA	1'			
PLANTEAMIENTO DEL TEMA	1'30			
1er. DESARROLLO DE CONTENIDOS	3'			
SEGMENTO RECREATIVO	1'			
2o. DESARROLLO DEL CONTENIDO	1'30			
APLICACIÓN	1'30			
FINAL CONCLUSIÓN	1'			
SALIDA INSTITUCIONAL	30'			

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. III

2.1 LECTURA NARRATIVA
2.1 HISTORIA (qué sucede)

MOMENTOS NARRATIVOS

NO. DE SEGMENTO	EN LO DIDÁCTICO		EN LO DRAMÁTICO							
	LO PLANEADO	LO QUE SUCEDE	PLANTEAMIENTO			DESARROLLO		DESENLACE		
			ANTECED.	INICIO	CONFLICTO	PTOS. CLIMÁTICOS	NUDO	SOLUCIÓN	DESCENLACE	EPILOGO
1	Qué se identifica la serie, materia y grado									
2	Que se repase la sesión anterior									
3	Que se identifique el programa núcleo, sesión y título									
4	Que se motive									
5	Que se problematice o provoque									
6	Que se inicie la exposición del tema									
7	Que se refuerce el conocimiento divertidamente									
8	Que se continúe y termine la exposición del contenido									
9	Que se vincule lo aprendido con la realidad del alumno									
10	Que se resuma o concluya el tema									
11	Que se identifique quien hizo el programa									

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. IV

2.1 LECTURA NARRATIVA
2.1.2 PERSONAJES (quiénes hacen que suceda)

TIPOS	NOMBRES	CARACTERÍSTICAS			MOTIVACIONES		FUNCIONES	
		FISICAS	CULTURALES	PSICOLÓGICAS	Obligación, privación, alejamiento, acercamiento, premio o castigo, prueba, engaño, celebración		Modelos y antismodelos	
		Edad, sexo, apariencia	Nivel educativo y clase					
PRINCIPALES								
SECUNDARIOS								
INCIDENTALES								
NARRADOR								
ACTUANTES								

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. V

2.1 LECTURA NARRATIVA
2.1.2 AMBIENTES (dónde sucede)

No. SEG.	ENTORNO FÍSICO (EXTERNO)		AMBIENTE PSICOLÓGICO (INTERNO)
	ÉPOCA, LUGAR	ESCENARIOS	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
11			

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. VI

2.2 ANÁLISIS FORMAL

2.2.1 EL TRATAMIENTO FORMAL

No. SEG.	GÉNERO (ficcional, documental y conversacional)	ESTILO (tradicional/ liberal)		TONO (intensidad emocional de situaciones y personajes)
		obj-clásico	romántico-sub	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
11				

ÓN _____

CÓDIGO GRAL. VII

FORMAL
SOS AUDIOVISUALES
SOS SONOROS Y VALORES

VOZ													MUSICA							EFECTOS SONOROS	SILENCIOS O ERRORES
INTERACCIÓN			PRESENCIA		CUALIDADES				USOS DEL LENGUAJE			FUNCIONES				PLANOS					
Mono	Dial	Dra.	En Off	A cuadro	Suficiente	Clara	Expresiva	Verosímil	Inf.	Exp.	Imp.	A	E	I	G	R	D	1o.	2o.		

2.2 ANÁLISIS FORMAL
2.2.2 RECURSOS AUDIOVISUALES
2.2.2.1 RECURSOS VISUALES

No. SEG.	IMAGEN															TEXTOS										ANIMACIÓN			GRÁFICOS	QUÉ EFECTO
	TIPO		PREDOMINIO PLANOS			COMPOSICIÓN		MOVIMIENTOS DEC.			TRANSICIONES					ADECUACIÓN			LEGIBILIDAD		CORRECCIÓN		OPORTUNIDAD		CT	CE	P			
	Fija	Mov	A	M	C	Ade	Inad	Lente	Despla	Eje	Cor	Dis	W	Des	Fades	Tamaño	Tiempo	Cantidad	SI	NO	SI	NO	SI	NO				SI		
1																														
2																														
3																														
4																														
5																														
6																														
7																														
8																														
9																														
11																														

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. IX

2.2 ANÁLISIS FORMAL
2.2.2 RECURSOS AUDIOVISUALES
2.2.2.3 INTERACCIÓN DE RECURSOS

No. SEG.	MONTAJE	SIINCRONÍA			PREDOMINIO DE VALORES		
	Significación, creatividad o impacto ritmo	Correcta/Incorrecta			Narrativo	Semántico	Estético
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
11							

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. X

2.3 LECTURA TEMÁTICA (porqué pasa y porqué se explica)

2.3.1 EJES ESTRUCTURALE Y GRADO DE UNIVERSALIDAD

2.3.1.1 UNIDAD TEMÁTICA

No. SEG.	EJES ESTRUCTURALES	IDEA CENTRAL O TEMA	TEMAS SECUNDARIOS Y CONTRIBUCIÓN
		Implícito y explícito	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
11			

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. XI

2.3 LECTURA TEMÁTICA (porqué pasa y porqué se explica)

2.3.1 EJES ESTRUCTURALE Y GRADO DE UNIVERSALIDAD

2.3.1.2 CONSTANTES IDEOLÓGICAS

No. SEG.	Qué valores implícitos o explícitos	Comportamientos y repercusiones	Relaciones sociales
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
11			

SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. XII

CTURA TEMÁTICA (porqué pasa y porqué se explica)
JES ESTRUCTURALE Y GRADO DE UNIVERSALIDAD
CONSTANTES IDEOLÓGICAS

REPRESENTACIONES							
ALUMNO	MAESTRO	GRUPO	ESCUELA	FAMILIA	COMUNIDAD	SOCIEDAD	VIDA

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. XIII

2.3 LECTURA TEMÁTICA (porqué pasa y porqué se explica)

2.3.2 IMPLICACIÓN EMOTIVA

No. SEG.	EMOCIONES PROYECTADAS	EVOLUCIÓN DE EMOCIONES	MANIFESTACIONES IDEOLÓGICAS, ÉTICAS O SOCIALES
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
11			

NO. DE SESIÓN _____

CÓDIGO GRAL. XIV

2.3 LECTURA TEMÁTICA (porqué pasa y porqué se explica)

2.3.2 IMPLICACIÓN EMOTIVA

No. SEG.	VERBALMENTE	NO VERBALES (GESTOS, ACTITUDES, MOVIMIENTOS Y DISTRIBUCIÓN ESPACIAL)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
11		