



# MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación  
de Profesorado  
y Educación / 15-16

(MESOB)

Especialidad de Dibujo



**La cultura audiovisual  
en la E.S.O.  
en el currículo  
español. Mirada a  
la enseñanza  
de la cultura  
audiovisual desde  
la Comunidad  
de Madrid**  
*Catalina Cortés  
Castrillón*





MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA Y BACHILLERATO

Título:

**LA CULTURA AUDIOVISUAL EN LA ESO  
EN EL CURRÍCULO ESPAÑOL**

**Mirada a la enseñanza de la cultura audiovisual desde la Comunidad de Madrid.**

Autora: CATALINA CORTÉS CASTRILLÓN

Directora: PILAR MUÑOZ LÓPEZ

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Curso 2015 - 2016

Agradecimientos:

A Ernesto Herrera por su compañía y apoyo, digno de un super equipo.

A mis compis del máster por hacer de este algo mucho más interesante y formativo.

A Pilar Muñoz por su acompañamiento en su labor como tutora

A José Luis Murillo Soto por aceptar mi compañía en el Instituto con la mejor actitud e interés posibles.

## Contenido

1. Introducción.....	5
2. Justificación.....	6
3. Planteamiento de problema.....	8
4. Objetivos.....	8
5. Metodología.....	9
Modelo de análisis.....	9
Marco metodológico.....	10
6. Fundamentación teórica.....	14
Aspectos generales: Sociedades líquidas + escuelas impermeables = niños de azúcar .....	14
Definición conceptual .....	22
Alfabetización en TIC y alfabetización en medios.....	22
Competencias y habilidades escolares .....	23
Currículo escolar.....	23
Habilidades para el siglo XXI .....	24
Lineamientos curriculares.....	27
Pruebas Internacionales PISA .....	27
CULTURA VISUAL.....	28
7. Resultados.....	33
Sistema educativo español .....	33
Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 2013.....	35
Contexto nacional .....	35
Propuestas.....	38
La educación audiovisual en la ESO.....	44
Cambios del sistema educativo español en la ESO.....	44
Currículo LOGSE .....	45
Currículo LOE .....	46
Currículo LOMCE .....	49
Especificidades de la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual .....	50

En la LOE.....	50
En la LOMCE.....	52
Docentes de la Comunidad de Madrid.....	53
Docentes.....	54
Posibilidades formativas.....	56
Planteamientos sobre enseñanza y cultura visual y audiovisual .....	63
Los jóvenes y la cultura audiovisual .....	71
8. Análisis de resultados.....	73
Sobre la legislación educativa.....	73
Sobre los docentes.....	74
Sobre la pertinencia de la cultura visual y audiovisual.....	75
9. Propuesta.....	76
10. Conclusiones.....	77
11. Referencias.....	81
12. Anexos.....	87

LA CULTURA AUDIOVISUAL EN LA ESO  
EN EL CURRÍCULO ESPAÑOL

Mirada a la enseñanza de la cultura audiovisual desde la Comunidad de Madrid.

Por: Catalina Cortés Castrillón

Resumen:

El presente trabajo trata sobre el currículo español, observando cuál es la presencia de la enseñanza de la cultura audiovisual en la ESO y particularmente en la Comunidad de Madrid. Para esto se revisaron las últimas modificaciones curriculares y el contexto Nacional que promulgó la reciente LOMCE. También se hizo una referencia a las características del profesorado y a algunas prácticas de los jóvenes relacionadas con la cultura audiovisual, lo que incide en el debido desarrollo de su aprendizaje. Por último se señala cuál es la importancia de la enseñanza de la cultura audiovisual dentro de las instituciones educativas.

Palabras clave: Cultura audiovisual, ESO, LOMCE, alfabetización en medios, competencias para el siglo XXI.

Abstract:

This paper is about the Spanish curriculum, noting which is the presence of teaching the audiovisual culture in the ESO (obligatory secondary education) and particularly in Madrid region. For this the latest curriculum changes and the national context that promulgated the recent LOMCE were reviewed. A reference to the characteristics of the teaching staff and some practices of young Spanish population related with audiovisual culture were also made, as important elements in the teaching and learning process. At last it outlines why is it important to teach audiovisual culture within the educational institutions.

Keywords: audiovisual culture, ESO, LOMCE, media literacy, 21st century skills.

## 1. Introducción

En las condiciones actuales la imagen viene a jugar un papel más relevante que antes, ya que las personas además de ser espectadoras son productoras de piezas audiovisuales. Este doble papel de la sociedad que estaba limitado a la escritura, gracias al desarrollo tecnológico ahora se amplía a las imágenes y añade cambios importantes para las dos formas comunicativas que son, el de la forma de distribución y la desaparición del espacio-tiempo que

“Si el mundo sigue el proceso en el que la palabra escrita es reemplazada por la imagen y lo audiovisual, se corre el riesgo de que desaparezca la libertad, la capacidad de reflexionar e imaginar y otras instituciones como la democracia.”

*Mario Vargas Llosa*

Internet provee. Durante el *I Foro Internacional del Español 2.0*, celebrado en Ifema el 25 de mayo de 2015, Mario Vargas Llosa plantea en conversación con Antonio Caño, director de EL PAÍS, que la libertad, la capacidad de reflexionar e imaginar y la existencia de las instituciones democráticas podrá desaparecer a causa de la presencia de la imagen. Si bien la orientación de este trabajo no está relacionada con la idea de la sustitución de la literatura por la imagen, si está enfocado a trabajar los riesgos que la imagen supone en la actualidad. Las instituciones se debilitarían y la libertad y la capacidad de reflexionar e imaginar podrían desaparecer, precisamente si las personas no cuentan con las herramientas necesarias para enfrentarse al bombardeo audiovisual que sufren cada día de una manera crítica y consciente. Esto sucederá siempre y cuando el espacio que las imágenes abarcan sea cada vez mayor y el analfabetismo audiovisual directamente proporcional a este.

La palabra escrita cuenta con una amplia tradición y presencia educativa que nos ha permitido desarrollarnos como sociedad y como mundo. El manejo de más de una lengua actualmente es fundamental para las relaciones tanto laborales como personales y para la construcción colectiva del conocimiento. Aunque la importancia de la lengua continúa y continuará siendo fundamental para nuestra vida social y política,

la imagen como medio de expresión e información comienza a ganar más campo en nuestra vida diaria, pero sin estar correspondida con el espacio dado en la educación.

Lo que el trabajo plantea es una revisión de este aspecto considerando la Educación Secundaria Obligatoria española, el sistema educativo, currículo y planes de desarrollo educativo, y se intentarán dilucidar las orientaciones que se plantean con respecto al trabajo de la imagen. El acercamiento propuesto estará enmarcado dentro de las clases de educación artística, lo que nos llevará a considerar importancia que se le dé a la clase de arte dentro del sistema, y las posibilidades de trabajo de la cultura audiovisual dentro del aula.

## **2. Justificación**

Desde hace varios siglos la enseñanza de la lectura y la escritura ha sido el centro de los programas educativos, y eso se entiende por la importancia que esto tiene en nuestras vidas: debemos saber leer y escribir para poder comunicarnos con los demás, para poder comerciar, documentar, relatar, saber qué es lo que está sucediendo, para poder ser parte de la sociedad enterándonos de propuestas, nuevas normas y peticiones de las que somos partícipes. La lectura y la escritura han expresado y reforzado las relaciones de poder a lo largo de la historia. (Cucuzza, H. R., & Pineau, P., 2000).

Sin embargo, a pesar de su importancia en nuestra mediación comunicativa, la comprensión del lenguaje icónico es poco trabajada en la educación. Desde hace mucho más tiempo que la lectura y la escritura, las imágenes eran la forma más fácil de acceder a la población, o simplemente de comunicarnos y expresarnos. Mediante cuadros y murales, los artistas representaban imágenes transmitiendo así ciertos intereses, miedos y admiración frente a personajes reales, míticos y religiosos. Más adelante cuando la población comenzó a ser alfabetizada el arte, como las demás cosas, comenzó a sufrir cambios importantes. Las imágenes no eran la única manera de acercarse al pueblo, los discursos escritos y la publicidad comenzaron a participar, sin dejar de utilizar imágenes para ilustrar las ideas. Después de la aparición de la fotografía se dieron grandes cambios y la “función” de las imágenes comenzó a transformarse; ya no solo debían capturar la realidad de los objetos o la esencia de los relatos bíblicos, sino que tuvieron salida a muchos otros intereses personales. La

imagen por lo tanto, dejó de concentrarse en la función de informar, que sigue siendo de gran importancia y ha servido a diferentes fines.

Luego de muchos siglos, la imagen parece estar recobrando su fuerza no solo como documento de acontecimientos importantes, sino también de acontecimientos personales, y su acceso, creación, difusión y edición están cada vez más al alcance de un gran número de personas; ya no una imagen tradicional, estática y única, sino una imagen que responde a las demandas y condiciones actuales.

La palabra escrita se ve cada vez más limitada por el espacio y el tiempo que se le otorga. La imagen parece tener una vez más ciertas ventajas sobre el texto. La imagen estática no demanda un tiempo determinado o extenso al receptor; aunque se le puede dedicar poco, también está abierta a ser vista por un tiempo indeterminado por los que así lo deseen. La imagen en movimiento sí requiere de un tiempo preestablecido, pero resulta más atractiva, y como la lectura, puede manipularse, detenerse, ralentizarse, cortarse, etc.

La imagen puede llamar fuertemente la atención si ese es su propósito, o puede también pedir un poco más de tiempo y detener a los transeúntes en su paso. Estas no son cualidades que sean exclusivas de la imagen, los textos también lo pueden hacer, pero requieren un poco, tan solo un poco más de tiempo que muchas veces no estamos dispuestos a conceder. El mundo actual demanda sistemas cambiantes, transformaciones y ajustes constantes, y con esto preguntas y respuestas rápidas y concisas.

Si bien continúa siendo fundamental para nuestro aprendizaje y para la escuela el manejo de la lengua de forma adecuada y si es posible de más de un idioma, también parece ser muy importante adentrarnos un poco más en el mundo de las imágenes. No me refiero con esto a que todos seamos profesionales en la producción de imágenes, sino a que por lo menos podamos percibir en las imágenes que se nos presentan ciertas características que determinen intereses y orientaciones particulares.

Como podemos ser críticos con un texto, debemos también poder ser críticos con una imagen. No con cada imagen que vemos, pero sí con las que llaman nuestra atención, y poder pensar un momento qué es lo que el autor o productor de la imagen quería de mí, quería que hiciera, quería que comprendiera, quería ocultar, y así poder tener herramientas un poco más actuales frente a lo que quiero y no quiero, frente a lo

que me gusta y lo que no me gusta, frente a cómo quiero desarrollar mi vida y cuáles son mis sueños y aspiraciones, teniendo en cuenta a favor o en contra las diferentes imágenes que conforman nuestro imaginario singular y colectivo. Debemos sobrepasar la barrera meramente emocional con la que generalmente apreciamos las imágenes, para racionalizarlas, conocerlas e interpretarlas o producirlas.

En este trabajo espero poder dilucidar la posible importancia de la enseñanza de la imagen como parte fundamental de nuestros sistemas comunicativos y frente a la situación de la cultura audiovisual en la ESO. Para lograr una sociedad a la cual no se manipula mediante las imágenes, sino que se forma, se cuestiona y avanza, la educación escolar como principal sistema formativo, juega un papel fundamental. Debe cuestionar su papel frente a la sociedad actual, frente a las habilidades que se deben formar para el nuevo siglo y, si le resulta pertinente y relevante trabajar las imágenes dentro de su sistema. En este trabajo pretendo acercarme al sistema educativo español, determinar cuáles son algunas de sus motivaciones para formar a los jóvenes y futuros adultos e intentar determinar especialmente cuál es su posición frente a la alfabetización audiovisual.

### **3. Planteamiento de problema**

El objeto de estudio es la situación de la enseñanza de la cultura audiovisual en la educación secundaria obligatoria (ESO), específicamente dentro de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en la Comunidad de Madrid; esto necesariamente vinculado a su relación con la presencia e importancia de la imagen en la sociedad contemporánea. Se considerará la alfabetización visual y audiovisual dentro del contexto educativo y si esto responde o no a diferentes propuestas de habilidades para el siglo XXI que deben formarse. Esto se trabajará mediante una revisión general del currículo español para la ESO y particularmente de las materias de dibujo, además se considerarán también algunos aspectos generales sobre los docentes de la Comunidad.

Abordaré el objeto de estudio desde el punto de vista de la educación, teniendo en cuenta la importancia de la imagen dentro de los procesos de comunicación actuales, que podrían ser enseñados y formados. Dentro de este enfoque contemplaré también algunos factores sociales, comunicativos y cognitivos que se involucran en el proceso,

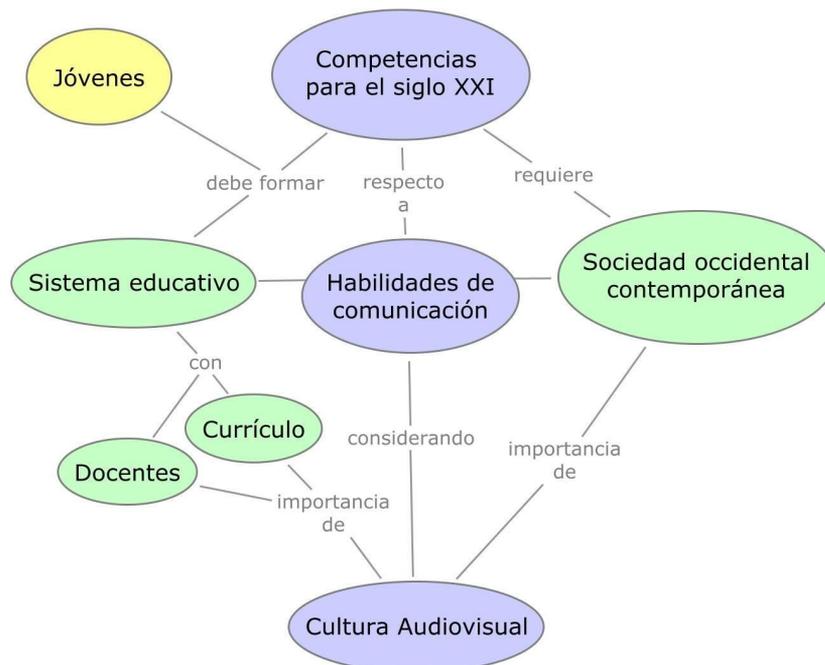
y formas que se han utilizado para potenciarlos. Con esto pretendo indicar la pertinencia o no de la alfabetización en imágenes audiovisuales y su posición en la enseñanza escolar.

#### 4. Objetivos

- Establecer el contexto general de la enseñanza de la cultura audiovisual en la ESO.
  - Señalar la importancia que tiene la cultura audiovisual dentro del currículo de la ESO en España.
  - Describir el perfil general de los docentes de ESO dentro de la Comunidad de Madrid.
- Precisar la importancia del manejo e interpretación de las imágenes audiovisuales en la sociedad actual.
  - Reconocer de qué manera la imagen participa en las dinámicas comunicativas actuales.
  - Identificar cuáles son las competencias académicas y personales que se demandan en la actualidad y cómo la imagen se involucra en estas.

#### 5. Metodología

##### Modelo de análisis:



El modelo de análisis del proyecto girará en torno a las habilidades y competencias que se proponen como fundamentales para el siglo XXI. Esto se observará considerando tres puntos:

1. Las características de las sociedades actuales.
2. Las características de los jóvenes españoles y las formas de comunicación actuales.
3. El sistema educativo español, observando su planteamiento curricular y los docentes.

Estos tres elementos se dirigirán hacia un análisis de la importancia de la comunicación en la actualidad, y se centrará en la cultura audiovisual.

Por un lado se describirá el contexto laboral, académico y social que puede influir en las maneras como la enseñanza esté propuesta y responda a las demandas de competencias. Por otro lado se revisará el currículo escolar de la ESO en España y la Comunidad de Madrid, como ha cambiado considerando los diferentes elementos que lo componen (contenidos, asignaturas, metodologías, evaluación, objetivos, etc.) y las principales características del profesorado. También trataremos la comunicación como parte de las competencias demandadas y que se debe formar en la escuela y como parte de la comunicación, este trabajo centrará su atención en la cultura audiovisual y por lo tanto su presencia en este círculo de sociedad, competencias, currículos, formas de comunicación e individuos, donde se incluyen especialmente a los jóvenes españoles y sus tendencias en torno a la comunicativas.

### Marco metodológico

La investigación se realizará a partir de textos científicos, de documentos e informes estatales que aporten información sobre el tema de educación y la cultura visual tanto nacional, regional o global. Las fuentes de información se trabajarán mediante acercamientos cuantitativos y cualitativos considerando las necesidades del proyecto.

En un primer paso trataré de organizar los datos recogidos y cuantificar la información que sea posible y que considere tanto la presencia de imágenes en la sociedad, como las características del sistema educativo en la etapa seleccionada. Una

vez recogida esta información, haré una aproximación cualitativa a los resultados que me permita comprender y explicar algunas de las situaciones analizadas.

Como primera parte introductoria del trabajo, se han establecido las definiciones a utilizar de diferentes términos presentes de manera importante en el texto: Alfabetización en TIC y medios, currículo, competencias escolares, lineamientos curriculares, las pruebas PISA y habilidades para el siglo XXI. Como parte de esta definición de conceptos, hay una sección enfocada a revisar lo que significa Cultura Visual, cuál es su relación con otros campos del conocimiento, cuál es su relevancia en la sociedad actual, qué cosas se consideran dentro de esta y cuál es su relación con las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Dentro de este estudio me limitaré a las características generales del tema, sin centrarme en los diferentes acercamientos y posibilidades teóricas para estudiar e investigar la Cultura Visual, ya que esto se aleja del propósito de este trabajo, pero que podría ser tenido en cuenta para un desarrollo posterior del mismo.

La segunda parte estará relacionada con los planes de estudio, currículos estatales y políticas nacionales de España. En esta parte analizaré datos y características generales del país para poder establecer un marco general del sistema educativo. La elección del tema del trabajo está fundamentada además de por ser mi lugar de residencia y donde espero desempeñarme como docente, también por las características y posibilidades del país a nivel internacional. España que aunque es parte de la Unión Europea, dentro de estos países tiene un desempeño por debajo de la media en índices y resultados educativos. Su desempeño en las pruebas Pisa se ha mantenido constante en los últimos años, sin evidenciar ninguna mejoría y siendo superado por la mayoría de sus pares continentales. Además de esto, España como país hispanohablante y perteneciente a grupos como Mercosur y a la Organización de Estados Iberoamericanos, sirve como puente entre Europa y América. De esta manera España es muchas veces tomado como referente de políticas educativas y legislativas por su proximidad tanto idiomática como cultural, lo que afecta directamente a mi país de origen Colombia y en términos generales a Latinoamérica incidiendo en las políticas educativas de los países.

La elección de la etapa educativa Educación Secundaria Obligatoria responde por un lado al máster en el cuál desarrollo este trabajo, y por otro a la relevancia que los

medios de comunicación y la comunicación en general tienen en esta etapa formativa de los menores. Durante esos años la información y formación recibida es fundamental, y su acceso desde el punto de vista de espectadores como de productores es más amplio y frecuente, sumado a una disminución del control adulto sobre los contenidos vistos y producidos.

Para establecer un contexto general de la situación económica, sus niveles de desempleo y de desigualdad, consideraré las cifras vinculadas a la situación económica del país, las características de la población y datos nacionales sobre la educación que pueden reflejar o evidenciar sus características educativas nacionales, y que pueden influir en las transformaciones educativas que en el país se están desarrollando. Entre los datos generales y económicos considerados relevantes seleccioné el Índice de Desarrollo Humano, el Producto Interno Bruto (PIB) per cápita, el coeficiente de GINI y la población empleada. En cuanto a las características generales de su población decidí recoger la información sobre la esperanza de vida al nacer, la población total y la mediana de edad. Estos datos marcarán las características presentes y futuras de su población, que serán determinantes en algunos casos para determinar las políticas educativas, laborales y económicas de cada país. Por último en cuanto a los datos educativos tomaré, la media de años de escolaridad, los años de escolaridad previstos, el porcentaje de mayores de 15 años alfabetizados, la población mayor de 25 años con educación secundaria, la tasa de matriculación a primaria y la tasa de matriculación a secundaria, que servirán para ver el alcance y presencia de la educación en el país, y sus posibles intereses en mejorar algunas de sus tasa e índices, el porcentaje del PIB para gasto en educación que puede ser un factor fundamental para el desarrollo y la ejecución de los planes educativos nacionales y el porcentaje de usuarios de Internet que está directamente vinculado con una de las competencias transversales y fundamentales para la vida de hoy, el manejo de las TIC.

En esta primera sección además de estos datos, como lo había mencionado anteriormente trabajaré los planteamientos del Estado y particularmente del ministerio de educación para la elaboración de sus políticas educativas sobre la ESO, sus currículos estatales o lineamientos educativos generales y el plan de mejora educativa. Debido a la posibilidad de ajustar los currículos entre cada comunidad autónoma, he decidido centrarme en los requisitos mínimos establecidos por el gobierno y que deben

cumplirse, con independencia de las lecturas, interpretaciones o aplicaciones individuales que se hagan y en la Comunidad de Madrid.

Con respecto a la cultura audiovisual consideraré las modificaciones a su planteamiento pasando por la LOGSE, la LOE y la actual LOMCE, periodo en el cual la presencia de la cultura audiovisual se ha acrecentado exponencialmente. Además centraré mi atención no solamente en el número de horas mínimas obligatorias, sino también en los contenidos y lineamientos curriculares propuestos. La determinación de pararme en los parámetros generales nacionales me permitirá una visión general y homogénea del planteamiento nacional, y al acercarme a la Comunidad de Madrid tendré una visión un poco más ajustada a las prácticas reales; sin embargo, este acercamiento no me permitirá adentrarme en la estructura curricular de las instituciones ni de la aplicación de estas normas generales. Esto requeriría hacer una investigación mucho más exhaustiva que permitiera recoger información de un número representativo de currículos institucionales de cada país y un seguimiento de sus prácticas docentes.

Sobre los documentos educativos estatales buscaré información relacionada con el currículo escolar, intensidad horaria mínima por materia y por grado, la propuesta del plan de mejora educativa vigente mirando cuáles son las dificultades con las que se han encontrado o cosas por mejorar, cuál es el enfoque de la propuesta, cuáles son los métodos propuestos para alcanzar esas mejoras necesarias, cuál es su visión para la educación del país y si hay algunos términos que se repitan insistentemente en la propuesta. Además de esto, me fijaré en los resultados de las pruebas PISA y si alguna de las medidas tomadas podría tener que ver con estos resultados ya que considero que la influencia de las pruebas PISA a nivel comunitario y mundial ha sido y es muy importante. Posteriormente habrá un acercamiento más detallado a la realidad de la Comunidad de Madrid considerando el contexto y situación de los profesores. Se tendrán en cuenta datos sobre la edad media de los docentes y los diferentes cursos de formación a los que pueden tener acceso; esto estructurará la mirada de la Comunidad sobre cuáles son las áreas que se necesitan fortalecer y cuáles son las carencias del equipo docente.

Habrà una sección del trabajo que se centrará en algunos planteamientos encontrados sobre la posible relación entre la enseñanza y la Cultura Visual. Dentro de

la búsqueda de referencias sobre el tema los resultados que aparecen se refieren principalmente a la transformación de la enseñanza del arte y la importancia que la cultura visual debe tener en esta. Sin embargo, la modificación de la enseñanza de las artes no es lo que motiva esta investigación, sino la importancia del estudio y la enseñanza del manejo de la imagen en la escuela que se hace hasta el momento desde la asignatura de artes plásticas, pero que no afecta solamente a esta. Este interés se opone a que la cultura visual esté más inscrita como hasta el momento en el campo de las artes visto muchas veces como exclusivo y extracurricular, sino que justifique su presencia en el currículo escolar desde una mirada globalizadora, integradora y transversal, importante en el mundo contemporáneo. Por esto inicialmente limité la búsqueda a textos a partir del 2000 que hablaran sobre educación y cultura visual, sin que se centraran en la enseñanza de las artes. Debido a los escasos resultados encontrados que cumplen con estas características y a que algunas de las referencias encontradas igualmente hablan y desarrollan su planteamiento desde de la enseñanza de las artes, tomaré algunas cuyo componente más general puede resultar útil para el propósito del trabajo. Por este motivo decidí ampliar los referentes a aquellos que pudieran contener información valiosa en este sentido y que a pesar de estar centrados en la enseñanza del arte, puedan ser aplicados y practicados en otras asignaturas desde su transversalidad.

Por último se considerará la situación de los jóvenes y sus prácticas relacionadas con la cultura audiovisual. Esto se hará revisando las encuestas y documentos publicados por el INJUVE relacionadas con las prácticas de comunicación, ocio y tiempo libre de los jóvenes españoles.

## **6. Fundamentación teórica**

### Aspectos generales: Sociedades líquidas + escuelas impermeables = niños de azúcar

El mundo está sufriendo cambios considerables que tienen una afectación en el sistema productivo y que alteran diferentes procesos sociales, situación representada por el concepto de “sociedad líquida” trabajado por Zygmunt Bauman (2003). Las características del sistema capitalista donde el individualismo prima y las relaciones son cada vez más precarias, transitorias y efímeras están acompañadas por una desregulación y liberalización de los mercados que se traslada a las comunidades. Las

sociedades son ahora cambiantes, inestables, inciertas e imprevisibles. Todo ahora es flexible, lo que demanda a los individuos entrar en esos procesos de transformación y fluir continuamente.

En el mundo contemporáneo, pero más recientemente desde que las nuevas tecnologías de la información comenzaron a tener tanta presencia en nuestras vidas, los viejos esquemas comenzaron a fragmentarse para dar paso a nuevas formas de relacionarse y comunicarse. Estos cambios están a su vez enmarcados en nuevas maneras de ver y vivir la temporalidad y espacialidad donde la interactividad sobresale, ya no estando limitada por esas dos dimensiones como entendíamos anteriormente.

No solo se han modificado nuestros hábitos de comunicación, que involucran la recepción y producción de materiales, sino también las relaciones interpersonales, la forma de conocer, aprender y conectarse con la realidad, comprendiendo necesariamente nuestra misma forma de entender lo tangible y lo virtual como dos escenarios dependientes y reales. Dentro de las sociedades surgen infinidad de preguntas de cómo asimilar y adaptarse a los nuevos cambios que nos atropellan constantemente y que hacen evidentes muchas diferencias generacionales y presenta nuevos retos y preguntas relacionadas con el contexto inmediato.

Una de las temáticas que más ha llamado la atención es la de la infancia y la juventud, y la manera como estas nuevas generaciones enfrentarán estos retos que nuestra sociedad propone. Surge la pregunta desde lo institucional de cómo educar a los jóvenes en este contexto considerando las nuevas formas vinculadas a los avances tecnológicos, pero también la manera de encontrar un punto de confluencia entre los jóvenes y los adultos para quienes las nuevas tecnologías de la información representan un reto y un universo desconocido. En este sentido, las instituciones, considerando como tales a las sociales, educativas y familiares se enfrentan a innumerables inquietudes de cómo afrontar el nuevo mundo que requiere modificaciones en las estructuras que desde hace mucho tiempo permanecían imperturbables e inmutables.

La educación entonces comienza a plantearse grandes cambios y rupturas de paradigmas pensando en los jóvenes, sus características y las habilidades que se piensa necesitan desarrollar para el siglo XXI. Pretenden responder a los cambios y a las nuevas demandas que se generan, sin tener un final determinado o una conclusión certera. El profesor Paolo Freire (1993), aborda la problemática de la educación en el

marco de la sociedad contemporánea, caracterizada por un desplazamiento de las relaciones de inequidad hacia nuevas formas de exclusión, dentro de las cuales la cultural resulta ser la más significativa. La labor educativa de la escuela precisa reconocer los elementos de otros espacios en donde se concretan formas de cultura tan eficientes en el sentido de educar, o mucho más que la escuela. En este sentido, se considera que:

“[...]la pedagogía como práctica cultural crítica necesita abrir nuevos espacios institucionales en los que los estudiantes puedan experimentar y definir qué significa ser productores culturales, capaces de leer textos diferentes y producirlos, de emprender y abandonar discursos teóricos pero sin perder nunca de vista la necesidad de teorizar por sí mismos [...]” (Giroux, 1994: 122)

Howard Gardner en su texto *Five minds for the future* (2009) plantea una nueva forma de acercarse a los individuos para desarrollar sus habilidades, comprendiendo su complejidad y unicidad. Este autor describe cinco mentalidades diferentes en las que se pueden clasificar a las personas y especifica las operaciones mentales que necesitaremos, por lo que vincula los tipos de pensamiento clasificados con su pertinencia futura. Para el autor, los cinco tipos de mentes que se deben desarrollar son:

1. La mente disciplinada, caracterizada por manipular de manera destacada alguna ciencia, práctica o profesión. Las personas se entrenan cognitivamente para esto y mejoran constantemente sus habilidades y comprensión del tema.
2. La mente sintetizadora toma información de diferentes fuentes, la comprende y evalúa la información objetivamente y la une de manera que toda la información cobra sentido para él y para otros.
3. La mente creadora, llega a nuevos campos construyendo conocimiento sobre la disciplina y síntesis; produce nuevas ideas, nuevas formas de pensar.
4. La mente respetuosa acepta las diferencias con otros y los intenta entender, buscando la manera de trabajar efectivamente en conjunto.
5. La mente ética valora la individualidad y naturaleza de trabajo de todos, las necesidades y los deseos de la sociedad en la que vive. Pone el interés colectivo sobre el personal.

Estas cinco mentalidades para Gardner van a ser muy necesarias hoy y en el mundo del futuro, ya que comprenden los espectros cognitivos y humanos. En su texto nombra otras mentalidades como la tecnológica, digital, de mercadeo y democrática que también podrían formar parte del grupo, pero que se presentan para estudios posteriores. Este planteamiento lo había propuesto en un trabajo anterior llamado *Multiple intelligences: New horizons* (Gardner, H., 2006), donde se valoraban las diferencias de pensamiento y capacidades de cada uno, pero que en estas cinco mentalidades se dejan de lado buscando unas formas de ser y hacer imprescindibles, retomando esas inteligencias como formadoras de las descritas mentalidades.

La comprensión y valoración de estas mentalidades y la consideración de las inteligencias múltiples han llegado a intervenir en diferentes procesos pedagógicos que las consideran valiosas, también sirviendo como punto de partida para diferentes estudios posteriores. Dentro de la temática trabajada en este estudio destaco la presencia de la mente sintetizadora y de la mente creadora, que aunque no se limitan a acciones donde se utilicen imágenes, pueden jugar un papel importante para su desarrollo y evolución.

Carl Bereiter en su texto *Liberal Education in a Knowledge Society* (2002) plantea que la educación debe iniciar a las personas en una cultura que trascienda las particularidades de sus contextos étnicos y culturales y resalta la importancia del conocimiento como tercer factor de producción junto con el capital y el trabajo. Considerando esto, plantea también características que se deben formar en las personas para que puedan contribuir en el nuevo orden: imaginación, creatividad, habilidad para el trabajo en grupo, habilidades comunicativas, habilidades para encontrar información, resolución de problemas, alfabetización tecnológica y sobre todo una disposición continua para aprender. Para esto considera necesario que la educación cambie su enfoque sobre los contenidos a un aprendizaje real de los estudiantes sobre las diferentes materias; que cambie la mirada sobre las actividades a realizar, para organizar las clases centrados en la idea de la búsqueda del conocimiento.

El autor distingue entre dos formas de ver el conocimiento: la primera como algo que las personas adquieren y que se vuelve parte de ellos, y la segunda como algo con lo que trabajan y que de alguna forma adquiere vida propia. En este sentido hace énfasis en traspasar las barreras del sólo experimentar, del sólo saber y conocer, a que

los aprendizajes cobren significado en la vida de las personas y en esa medida que encuentren implicaciones, aplicaciones, explicaciones, comparaciones y todo lo que de estos y más procesos pueda surgir. El autor no llama a esto aprender, sino *construcción de conocimiento* y establece claramente las diferencias entre las dos. El aprender se puede describir con elementos como la transmisión de conocimiento, actividades de memorización, actividades dirigidas por el profesor, que siguen un horario establecido, centrados en los datos, con un ambiente competitivo, mientras que la construcción del conocimiento, se caracterizaría por la no transmisión sino construcción, el razonamiento centrado en los estudiantes y en las ideas, colaborativo y oportunista entre otros.

En términos generales su planteamiento propone a un estudiante mucho más activo, que busque respuestas a preguntas que surjan en los procesos, mediante la investigación y la colaboración con otros. Los estudiantes deben aprender a utilizar las tecnologías de la información de manera adecuada, viendo las diferentes posibilidades que ofrecen y acercarse a ellas con el mismo interés y rigor que lo harían frente a otras fuentes de información. Dentro del planteamiento de Bereiter se destaca la comunicación y la información y la importancia de poder hacer un uso adecuado y eficiente de estas sin ser el único en señalar su relevancia.

Ahora nos acercaremos brevemente a las habilidades para el siglo XXI planteadas por Binkley, et al. (2012). En el texto plantean que las escuelas deben transformarse permitiendo que los estudiantes adquieran formas de pensar sofisticadas, diferentes perspectivas para resolver los problemas y habilidades de colaboración y comunicación que necesitarán para tener éxito en su trabajo y en su vida. De sus planteamientos surgieron las habilidades para el siglo XXI que decidieron organizar de la siguiente manera:

Formas de pensar: 1. Creatividad e innovación

2. Pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

3. Aprender a aprender. Meta cognición.

Formas de trabajar: 4. Comunicación

5. Colaboración (trabajo en equipo)

Herramientas para el trabajo: 6. Alfabetización en información.

7. Alfabetización en TIC

Viviendo en el mundo: 8. Ciudadanía – local y global.

9. Vida y carrera

## 10. Responsabilidad personal y social – incluyendo competencia y conciencia cultural.

De las habilidades anteriormente descritas mencionaré algunas características relacionadas con este trabajo.

Las habilidades que forman parte de las *Formas de Pensar* no excluyen de ninguna manera el trabajo con imágenes, donde los estudiantes deben aprender a tomar decisiones y resolver problemas partiendo de ideas creativas.

En las habilidades que forman parte de *Formas de Trabajar* como primer punto se incluye la comunicación, que es parte fundamental del planteamiento presente para estas habilidades se deben ampliar las opciones a mucho más que leer, escribir, escuchar, contemplando las otras posibilidades que se tengan.

Por su parte las habilidades que forman parte de *Herramientas para Trabajar* marcan el futuro y el mayor cambio. Con estas habilidades los estudiantes deberían estar capacitados para entender la manera como los mensajes se construyen, transmiten y llegan, así como también deben poder crear productos mediáticos aplicando diferentes técnicas y nuevos medios. Estas comprenden la alfabetización en TIC, que a su vez involucra la alfabetización mediática. Dentro de estos procesos se contempla las condiciones bajo las cuales se transmite, comparte y genera la información, y en dónde la imagen está presente.

Por último las habilidades que forman parte de *Vida y Carrera* están más abiertas y relacionadas específicamente con su papel en la sociedad a nivel personal y cultural, y que como los otros podría ser desarrollado a partir de imágenes. El trabajo en estas habilidades requieren cambios en la estructura de la escuela, en la evaluación, la formulación de actividades y en la continuidad, cambios que han comenzado pero de manera desigual, dependiendo de las características, planteamientos y propuestas de su contexto.

La sociedad cambia a consecuencia de las nuevas prácticas comunicativas. Los procesos de enseñanza aprendizaje deben cambiar, adaptarse y ser capaces no sólo de enseñar el uso, sino también entregar herramientas discriminatorias a los estudiantes a la hora de interactuar como internautas. Así lo afirma Orozco (1996) en su análisis del texto *Nuevas Perspectivas Críticas de la Educación* del profesor Manuel Castells.

“[...]una crítica de los procesos educativos con miras a desarrollar nuevos enfoques teóricos y prácticos tendientes a consolidar los procesos de fortalecimiento de una sociedad civil que pueda responder de manera efectiva a los intentos de homogenización cultural, al surgimiento de nuevas desigualdades educativas y al deterioro cada vez más evidente del medio en que ella se desenvuelve.” (Orozco, 1996:1)

Los procesos educativos como formas culturales y estructurales de la sociedad, han sido alcanzados por la globalización. Afrontar los retos que nos reclama la educación de nuestras sociedades implica un esfuerzo permanente de innovación y reflexión. El docente debe pasar a ser un gestor y facilitador que enseñe a los alumnos cómo deben enfrentarse a este mundo cambiante, mientras los estudiantes pasan a ser actores de su propio desarrollo creativo.

“La capacidad mental del trabajo está verdaderamente unida a la educación y a la formación, pero en una sociedad abierta y compleja, dependiendo de la variedad de culturas y de las condiciones institucionales.”

(Castells, 1994:26)

El papel de los desarrollos tecnológicos y de los medios de comunicación es fundamental en nuestra sociedad. Parte de los beneficios de Internet están en la valoración del tiempo y su optimización, los nuevos trabajos, carreras profesionales que se requieren y se proponen y la educación en general. La comunicación ahora rompe las barreras del tiempo y del espacio, por lo que estar conectado y enterarse de lo que sucede en cualquier parte del mundo en tiempo real es posible.

En su libro *Comunicación y Poder* (2009), Manuel Castells hace referencia a este tema enfocado mucho más como su nombre lo indica en las instituciones de poder y su relación con la comunicación y la información. En éste señala la diferencia entre poder y mercado, resaltando que las personas que tienen el poder son las que establecen las reglas de juego. Considerando esto, los cambios en el poder significan cambios en la comunicación y en los mensajes que se transmiten.

El poder busca dirigir el pensamiento e influir en las personas para que favorezcan y fortalezcan su situación; para cumplir con este fin se vale de la comunicación. Se trabaja desde la relación simbólica con el entorno buscando construir experiencias con un significado compartido y predeterminado. Por un lado trabajan con

lo que queremos, cuya motivación es mucho más fuerte que desde el otro enfoque que es el miedo. Cuando el terrorismo y la inseguridad se apoderan de las personas, se logra eliminar el espíritu crítico, fomentando la acción de protección inmediata sin antes ser reflexionada, considerada; se responde y se aprueban medidas a “favor” de la seguridad, pero cuando llegamos a cuestionarlas puede ser ya muy tarde.

La cantidad de información que se produce es inabarcable por las personas, por lo que solo retenemos cosas que nos interesan, que refuerzan nuestro pensamiento, lo que nos gusta, o lo que consideramos importante. Los mecanismos de desinformación funcionan para que las personas conserven la parte de los acontecimientos que quieren. Las redes de poder trabajan en organizar gran parte de la opinión pública valiéndose de nuestra dependencia a la información que circulan los medios. Estas redes no dirigen nuestra opinión, pero si limitan y manejan lo que nos muestran, manipulan el periodismo y condicionan los contenidos que se transmiten.

Ahora existen más medios además de los tradicionales. Ahora las redes permiten un manejo más horizontal de la información y se abren al desarrollo de los nuevos mensajes, intervenciones y a la generación de nuevos espacios para organizarse y a la posibilidad de construir nuevos imaginarios. Las redes pueden conectar lo local y lo global de manera auto-organizativa e influir para cambiar los valores de la sociedad. La comunicación nos permite interconectarnos y conectar nuestras diferentes ideas, percepciones, aspiraciones, información y conocimientos.

La comunicación permite establecer vínculos y generar nuevas relaciones frente a las prácticas dominantes y acá entra de nuevo el concepto de miedo, pero esta vez desde la perspectiva de Bauman (2013). A pesar de las condiciones imprevisibles de la sociedad, existe el trasfondo de un sistema sólido que cambia únicamente para hacerse más fuerte y donde lo extraño o desconocido puede ser un potencial peligro.

Lo extraño desagrada y desconcierta por los cuestionamientos que introduce y que alteran el orden preestablecido del mundo. Bauman señala que lo desconocido produce temor evidenciando la fragilidad de los individuos y que lleva el estigma de ser contaminante por la ambivalencia y el caos que puede generar. Sin embargo, es el miedo, en una sociedad obsesionada por la seguridad, lo que nos hace perder nuestra libertad generando una angustia colectiva por el miedo al miedo, por el miedo al cambio, por el miedo a lo desconocido, a lo ambivalente y a la propia libertad.

Los medios de información distribuyen textos e imágenes que han sido escogidas y seleccionadas y que pretenden incidir en las personas facilitándoles información de cómo ser, estar y actuar de acuerdo a lo que muestran, sin que esto necesariamente corresponda a la realidad, valores y formas de cada uno. Las imágenes presentan una representación de los objetos, ofrecen la posibilidad de ver, aunque no se pueda poseer y de informar sobre un acontecimiento, aunque no se esté presente. Actualmente vivimos una “realidad” iconizada (Martín Serrano, 2007) que no sabemos, ni nos interesamos por conocer dónde están sus referentes, si estos todavía existen y que tan pertinente es lo que se nos presenta de acuerdo a nuestros contextos y condiciones de vida. Es importante tener la capacidad de cuestionar lo que se nos muestra como cierto, como real, como perseguible y alcanzable, y que viene a formar y conformar nuestros propósitos, objetivos y sueños de vida, y es aquí donde una mirada crítica a las imágenes resulta fundamental.

Inmersos en una sociedad inestable, donde no hay certezas ni previsiones futuras, la educación tiene la tarea de preparar para la vida que para Bauman significa vivir cotidianamente en paz con la incertidumbre, la ambigüedad y los diferentes puntos de vista, fortalecer las facultades críticas y autocríticas, y asumir responsabilidades y consecuencias. La educación debe formar para la vida, pero no en una sociedad estable y tradicional. Inmersos en sociedades líquidas la educación no puede negar su contexto, porque sería también negar su papel; los individuos deben poder desarrollar capacidades que les permitan surfear las olas del mundo para evitar así diluirse como azúcar.

#### Definición conceptual:

##### **Alfabetización en TIC y alfabetización en medios**

La alfabetización en TIC se refiere a poder utilizar la tecnología como una herramienta para la búsqueda, organización, evaluación y comunicación de la información. Esto abarca las diferentes herramientas tecnológicas, las herramientas de comunicación y las redes sociales de las que se debe hacer un uso adecuado considerando los aspectos éticos y legales que comprenden los desarrollos tecnológicos. Aunque en algunos casos dentro de la alfabetización en TIC se considera

el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, en este caso nos referiremos a las características anteriormente mencionadas.

La alfabetización en medios abarca por un lado el análisis de los mensajes mediáticos desde la comprensión de sus propósitos, la interpretación e implicaciones éticas y legales, y su posible influencia en la sociedad. Por otro lado comprende la creación de productos mediáticos haciendo un uso adecuado de sus herramientas y lenguajes para comunicarse efectivamente en contextos multiculturales.

En algunos textos se pueden encontrar las características que comprenden a la alfabetización en medios dentro de la alfabetización en TIC, sin embargo, en este texto las utilizaré como conceptos diferentes ya que no siempre se asumen como una unidad y se podrían estar excluyendo aspectos importantes.

#### **Competencias y habilidades escolares:**

Estos dos términos suelen ser mencionados regularmente juntos, haciendo referencia a los mismos conceptos. Su significado en la Real Academia Española define la competencia como la aptitud o idoneidad para hacer algo y a la habilidad como la capacidad y disposición para algo, por lo que aclararé que en este texto nos referiremos a las competencias y habilidades indistintamente. Las competencias se entienden como un saber hacer, y la capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos a diferentes contextos y situaciones planteadas desde diferentes ámbitos académicos, sociales o laborales. Con el trabajo por competencias se busca desarrollar las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos enseñados de acuerdo a cada etapa educativa para así lograr un desarrollo adecuado que permita la realización de diferentes tipos de actividades y una mirada progresiva más compleja hacia la solución de los problemas planteados.

En una publicación de la OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), Phillip Torner (2011) hace referencia a las habilidades adoptando una definición global, que parte del concepto abstracto del “conocimiento”, que se concreta en las competencias y cualidades necesarias para una profesión específica.

#### **Currículo escolar:**

Se entenderá como currículo escolar la relación y organización de los objetivos, competencias, contenidos, estándares y resultados de aprendizaje y criterios de

evaluación, que serán válidos y comunes en todo el territorio nacional cuando son determinados por el Gobierno. Además de los currículos nacionales existen también los currículos locales o departamentales que ajustan los parámetros nacionales a las necesidades de su contexto.

Esta definición se fundamenta en la Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre de España, que en el artículo tres define el currículo entendiendo por este “la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza aprendizaje para cada una de las enseñanzas”.

### **Habilidades para el siglo XXI:**

De los múltiples acercamientos que hay a las competencias y habilidades para el siglo XXI, mencionaré algunos. Aunque las competencias y habilidades contempladas son básicamente las mismas, la manera de organizarlas y priorizarlas difiere.

La OECD ha encargado diferentes informes y estudios sobre las habilidades y competencias del siglo XXI que han servido para promover programas, evaluaciones y estrategias para el desarrollo económico de los países miembros. El *OECD Skills Outlook 2013*, se encarga de evaluar las habilidades necesarias en el mundo laboral y su presencia en los diferentes países. Las habilidades investigadas de procesamiento de información y en las que se basan para hacer gran parte de sus estudios fueron:

- Lectura
- Escritura
- Matemáticas
- Competencia en TIC
- Resolución de problemas

Además de estas competencias, anteriormente habían publicado un trabajo sobre las habilidades y competencias del siglo XXI (*21st Century Skills and Competences for New Millenium Learners in OECD Countries*) que contemplaba una amplia gama de habilidades enmarcadas en dos dimensiones: La dimensión de la información y de la comunicación. En una encuesta hecha a representantes de los países miembros sobre la consideración de diferentes habilidades dentro de los currículos nacionales o las políticas gubernamentales consideraron las siguientes:

- Creatividad e innovación
- Pensamiento crítico
- Solución de problemas

- Toma de decisiones
- Comunicación
- Colaboración
- Alfabetización informacional
- Investigación
- Alfabetización en medios
- Ciudadanía digital
- Conceptos y operaciones de las TIC
- Flexibilidad y adaptabilidad
- Iniciativa y autodeterminación
- Productividad
- Liderazgo y responsabilidad

El estudio evidenció un menor trabajo sobre las habilidades de productividad y liderazgo y responsabilidad y se resalta la importancia de que las reformas educativas y políticas que se hagan respondan a las necesidades sociales y económicas de los estudiantes en la sociedad del siglo XXI.

Por otra parte la ATCS21 (Assesment & Teaching of 21st Century Skills) proyecto liderado por la Universidad de Melbourne y apoyado por CISCO, Intel y Microsoft plantea que, a pesar de que la lectura, escritura, matemáticas y ciencias son fundamentos de la educación, el currículo debe ir más allá e incluir habilidades como la colaboración y alfabetización digital que establezcan nuevas formas de evaluar y que sean fundamentales al momento de cambiar la manera como nos acerquemos a la educación. Dividen así las habilidades en 4 categorías que corresponden a diferentes conocimientos, competencias, actitudes, y valores. Las categorías son:

Formas de pensar: - Creatividad e innovación

- Pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

- Aprender a aprender/meta cognición

Herramientas para trabajar: - Alfabetización informacional

- Alfabetización en TIC

Maneras de trabajar: - Comunicación

- Trabajo colaborativo

Maneras de vivir en el mundo: - Ciudadanía – Local y global

- Vida y carrera

- Responsabilidad social y personal – incluyendo conciencia y competencia cultural.

Por último señalaré las competencias propuestas por *Partnership for 21st Century Skills P21*, organización Norteamericana fundada en 2002 y de la que forman parte diferentes miembros de la comunidad, líderes y políticos y centros tanto privados como públicos. Aunque dentro del texto marco de las habilidades para el siglo XXI incluyen un apartado de las materias básicas con los temas a trabajar, me limitaré a mencionar las habilidades que proponen divididas en tres grandes grupos:

- Habilidades de aprendizaje e innovación:

- Creatividad e innovación

- Pensamiento creativo y solución de problemas

- Comunicación y colaboración

- Habilidades de información, medios y tecnología:

- Alfabetización informacional

- Alfabetización en medios

- Alfabetización en TIC

- Habilidades de vida y carrera:

- Flexibilidad y adaptabilidad

- Iniciativa y autodeterminación

- Habilidades sociales e interculturales

- Productividad y rendición de cuentas

- Liderazgo y responsabilidad

A pesar de que las habilidades presentadas son bastante comunes y sus bases parecen lo suficientemente claras, en lo que los países parecen centrar su trabajo es en el desarrollo de conocimientos más puntuales y en una alfabetización en lengua, matemáticas, ciencias y TIC que son evaluables, más allá de las competencias transversales. Partiendo de este presupuesto señalaré las diferentes alfabetizaciones que César Coll (2006) considera fundamentales para desenvolverse en el mundo contemporáneo. La alfabetización en:

- Cultura letrada
- Cultura matemática
- Cultura económica
- Cultura tecnológica
- Cultura visual
- Cultura de la información
- En la multiculturalidad
- Cultura de la globalización

### *Competencias clave*

Bajo este apartado de *Habilidades para el siglo XXI* quisiera señalar las trabajadas en el currículo español que aparecen publicadas en la página del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, llamadas *Competencias clave*. Estas se dividen en 7 ramas:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

### **Lineamientos curriculares:**

La orientación pedagógica que los gobiernos decidan dar a las asignaturas, se comunicará y diligenciará mediante los organismos nacionales de educación, por medio del establecimiento de los lineamientos curriculares. Estos servirán como referentes y se encargarán de apoyar y orientar la labor educativa de las instituciones. El formato que estos tengan puede variar dependiendo del Estado. En España se encuentran en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. En cualquier caso responden a las características y organización del sistema educativo.

### **Pruebas Internacionales PISA:**

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) a la cual pertenecen países de diferentes continentes entre ellos España, trabaja sobre diferentes ámbitos proponiendo políticas y programas a implementar, procurando siempre cambios y mejoras económicas de los estados miembros. En la parte correspondiente a la educación, hay un gran apartado referente las habilidades que incluyen estrategias y propuestas nacionales, así como formas de trabajarlas y desarrollarlas entre otras cosas. Su propuesta plantea que un mejor desarrollo de habilidades implicará mejores trabajos y mejores vidas. Como parte de su proyecto, la organización también es la encargada de gestionar las Pruebas Internacionales PISA cuya labor se ha ido extendiendo a diferentes países sumando más de 70 naciones.

PISA (Program for International Student Assessment) es un programa internacional de valoración/evaluación de estudiantes. Sus pruebas se hacen cada tres años, y pretenden evaluar los sistemas educativos del mundo, examinando las habilidades y conocimientos de los estudiantes de quince años. Estas pruebas se realizan desde el 2000 y se centran en habilidades específicas en cada ocasión. En términos generales las pruebas evalúan los conocimientos y habilidades para la vida, centrándose en examinar las habilidades y conocimientos en lectura, matemáticas y ciencias; adicionalmente en el 2012, algunos de los países también participaron en una evaluación opcional de Solución de Problemas y Conocimientos Financieros. Además de recoger datos sobre el desempeño académico de los estudiantes, mediante las pruebas también se obtiene información de diferentes factores que puedan influir en el rendimiento y desempeño de los estudiantes como información personal, familiar e institucional.

La OCDE ha venido trabajando en este proyecto junto con la UNESCO para vincular a países no miembros y apoyar a la organización en dar colaboración y soporte para cambiar las políticas educativas y procurar cambios positivos en la enseñanza y una mejor preparación de los jóvenes para los fuertes cambios del mundo global.

Enmarcadas en las pruebas PISA, la OCDE comenzó a desarrollar la encuesta TALIS (Teaching And Learning International Survey) que busca recoger datos basados en la opinión de profesores sobre la situación educativa, la profesión docente, la eficacia de sus prácticas y su satisfacción laboral mirando cosas como su edad, formación y metodologías.

### **CULTURA VISUAL**

La importancia de lo visual tiene un papel fundamental en la construcción de identidades, no solo por su presencia en el mundo, sino por su poder de persuasión. Se puede relacionar tanto a experiencias de placer como a una definición social de las personas. Lo visual debe enseñar a mirar y a mirarse, a evaluar y juzgar la forma en la que nos representamos y la forma como se constituyen las representaciones del mundo. “Vivimos en un mundo donde tanto el conocimiento como muchas formas de entretenimientos son visualmente construidas, y donde lo que vemos es tan importante, si no más, que lo que oímos y leemos.” (Hernández, 2002) Gráficos por computador,

objetos de diseño, moda, películas, graffiti, fotografías, presentaciones de rock e imágenes publicitarias, conviven en el mismo espacio que piezas maestras de la pintura clásica, esculturas renacentistas y construcciones arquitectónicas de antiguas civilizaciones; en este espacio se originan los Estudios de la Cultura Visual.

Las transformaciones que han venido sufriendo diferentes entornos tradicionales como la historia del arte, la estética, la idea de autoría, de autenticidad y el papel que han jugado los diferentes tipos de público, han dado lugar a su redefinición. Cambio que se dio gracias a la incidencia de los nuevos medios, de las nuevas formas de representación, de divulgación y de recepción, que han generado lo que llamamos cultura visual. (Hernández, 1999). Disciplinas tradicionalmente formales, teóricas o técnicas consideran la perspectiva sociocultural de sus producciones, lo que implica una relación interdisciplinar o pluridisciplinar, condensada en los Estudios de la Cultura Visual.

La importancia de la cultura visual puede ser referida en términos de economía, negocios, nuevas tecnologías o simplemente como parte del sistema social actual. Por sus características es igualmente importante comprender críticamente su poder y funciones sociales y así tener los elementos suficientes para evaluar y juzgar las imágenes que nos rodean. Cada creación surge de contextos particulares políticos, económicos, institucionales, culturales, tecnológicos y sociales y por consiguiente nos puede dar información muy valiosa de su procedencia y origen.

La convergencia entre la estética, la antropología, la arqueología, la historia de la arquitectura, la crítica del arte, la historia del arte, los estudios de la negritud, la teoría crítica, los estudios culturales, la deconstrucción, la historia del diseño, el feminismo, los estudios y la teoría del cine, los estudios del patrimonio, la lingüística, la crítica literaria, el marxismo, el estudio de los medios de comunicación, la fenomenología, la filosofía, los estudios fotográficos, la economía política, los estudios post-coloniales, el post-estructuralismo, la proxemiología, el psicoanálisis, la psicología de la percepción, la teoría gay, la teoría de la recepción, el formalismo ruso, la semiótica, la historia social, la sociología y el estructuralismo (Hernández, 1999:16), dan lugar a una cantidad significativa de disciplinas y metodologías que se integran en la cultura visual y se caracterizan por involucrar al sujeto observador con el objeto de

estudio. Aunque la cultura visual no desconoce la importancia e historia de cada uno de los campos que la afectan y que intervienen en sus procesos, se particulariza por las interacciones y fusiones que surgen dentro de su disciplina.

La cultura visual está compuesta como su nombre indica, por lo visual y lo cultural. Lo visual considera aspectos formales como colores, tonos o composición y lo cultural a lo que es añadido a la naturaleza con trabajo o creatividad. Lo visual compete a la visión, pero no solamente es eso, sino que se mezcla y relaciona con información que adquirimos por los otros sentidos para producir imágenes mentales. La visualidad se presenta como la visión socializada, cuando se articula la primera con una mediación cultural y se conoce aquello que se ve desde una mirada social y culturalmente aprendida.

Las imágenes o representaciones visuales son productos intencionados y codificados. Dependemos más de lo que vemos en los medios para aprender y conocer el mundo y nuestras experiencias van siendo más intervenidas por estas representaciones. Cada nuevo medio o forma de representar que surge, ha afectado a los ya existentes, pero también ha implicado grandes cambios sociales y culturales.

El surgimiento de la fotografía en el siglo XIX tuvo un impacto fuerte en la pintura, así como también el surgimiento del cine, e hizo que estos dos nuevos inventos se establecieran como medios alternativos de representación. Además de las afectaciones sobre el arte, también influyó sobre la sociedad, adquiriendo valores culturales simbólicos, de prestigio, estatus y reconocimiento.

En el texto *Una introducción a la cultura visual* de Chaplin y Walker (2002) se señala que los Estudios de la Cultura Visual surgieron en los años 60 luego de una reevaluación de muchos campos intelectuales entre ellos el de la enseñanza del arte, donde se incluyeron reformas que introdujeron un mayor trabajo intelectual e histórico. Ya para los 70 los Estudios de la Cultura Visual lograron adquirir el reconocimiento de su capacidad para intervenir y contribuir en la construcción de la sociedad, desde la amplitud y multiplicidad de miradas. Aunque en otros textos la existencia de la cultura visual se presente posterior a esta época, a partir de los 80 su importancia y disciplina han sido mucho más estudiadas. En lo que si hay un acuerdo es en su interdisciplinariedad cuestionando los límites disciplinarios y culturales tradicionales.

La educación artística fue sumando una nueva perspectiva sociocultural que dio cabida a la interpretación de la cultura visual. Lo que anteriormente eran cuestiones tradicionales y limitadas a la historia del arte como la apreciación, ordenación y preservación de las imágenes, se fue ampliando a los objetos y manifestaciones de la cultura visual y demandando un análisis crítico de la imagen como objeto social.

La cultura visual se podría definir como los objetos materiales, estructuras arquitectónicas, imágenes o eventos frutos de trabajo e imaginación humana, que sirven para fines estéticos, simbólicos, rituales o ideológico-políticos, y para funciones prácticas, valiéndose de la vista significativamente. (Chaplin y Walker, 2002) Necesitamos poder leer las imágenes y entender las cuestiones sociales vinculadas, lo que requiere no solo visiones formalistas, sino también teorías sociales. De esta manera podremos hacer conscientes cosas que solo se perciben, abriendo espacio a una reflexión crítica.

En el mundo actual, vivimos y somos parte de la cultura visual. Las sociedades están inundadas de imágenes e imaginarios visuales. Todas las culturas fueron y son productoras de imágenes y por lo tanto se debe reconocer su valor cultural. Las imágenes median nuestros valores culturales y nos abren la posibilidad de expresarnos y construir nuestras identidades valiéndonos de este recurso, ya que frente a la cultura visual no hay receptores ni lectores sino constructores e intérpretes cuando la apropiación comienza a ser interactiva.

El interés de la cultura visual en comprender las representaciones que configuran el mundo es en respuesta a la prioridad que se le da a las apariencias, frente al ser real de las cosas. La imagen, como ya hemos señalado, es representación, y como representación no es lo que parece, ni lo que se deriva de su análisis. Es la representación de una realidad que selecciona o que simula alguna perspectiva particular. Si bien este es un tema tratado históricamente en el arte, esto no quiere decir

que sea exclusivo de esta área.

Como ejemplo de estos cuestionamientos haré referencia a dos artistas de diferentes momentos históricos que han tratado el tema. El primero es René Magritte (1898 – 1967) pintor belga perteneciente al movimiento



*Esto no es una pipa, René Magritte, 1929* <sup>4</sup>

surrealista que continuamente cuestionaba la validez de la imagen y de las representaciones. El segundo es Joseph Kosuth, (1945-) artista conceptual norteamericano, que siguió por la misma línea de Magritte 35 años después, añadiendo otros medios como el texto y la fotografía a su intervención, y desarrollando un trabajo donde la consideración de las imágenes mentales estaba presente.



One and three chairs, Joseph Kosuth, 1965 <sup>11</sup>

La cultura visual por lo tanto estudia la importancia de la imagen en las sociedades tanto contemporáneas como pasadas, y su relación con el espectador y contexto social. La cultura visual influye en la manera como entendemos el mundo, presentándonos una serie de referentes y modelos valiéndose de los medios tradicionales de información y los nuevos medios, que han tenido una importancia relevante en su desarrollo; las nuevas tecnologías han logrado que las imágenes accedan a más personas en diferentes espacios y tiempos a los que antes no tenían acceso.

Los cambios que se produzcan en el mundo a nivel tecnológico y comunicativo, afectan a la sociedad e inevitablemente los enfoques, posibilidades y metodologías de la cultura visual, que deben ser flexibles, ya que darán origen a nuevos objetos de estudio con nuevas características y posibilidades de incidencia dentro de la sociedad. En ese sentido, los acontecimientos más importantes para la historia de la cultura visual fueron:

- La invención de la imprenta hacia 1450 por Guttemberg.
- La primera fotografía hecha por Joseph Nicéphore Niépce en 1826.
- La presentación de la primera película de los hermanos Lumiere en 1895.
- La aparición de la televisión en la primera mitad del siglo XX y su posterior auge en la segunda mitad del siglo.
- La aparición de las nuevas tecnologías a finales del siglo XX.

Cada uno de estos momentos influyó en las nuevas formas de ver, entender, apropiarse y representar la realidad de su contexto y su desarrollo posterior. Por lo

tanto la historia de la cultura visual puede ser también la historia de la humanidad contada en un principio por miradas singulares, pero que hoy es mucho más participativa y amplia.

En cuanto a la manera de estudiar el significado de las imágenes y otros productos culturales, se han trabajado diferentes teorías y modelos de análisis. Estos modelos de análisis se pueden dividir en dos grupos: los que se centran en el contenido y los que se centran en la forma, pero que sin embargo en un producto visual se yuxtaponen pudiendo solo distinguirse en la teoría. En el libro *Una introducción a la cultura visual* Fernando Hernández (2002) considera dentro de este campo el análisis de contenido, la iconología (interpretativa) o iconografía (descriptiva), las *Mitologías* de Roland Barthes (1980), el análisis de género y tipo, el análisis de forma y estilo, el análisis semiótico que estudia la vida de los signos en la sociedad, el estructuralismo que estudia sistemas para desvelar estructuras escondidas, la deconstrucción que pretende revelar las contradicciones e irracionalidad de los textos, desde su contexto físico, la intertextualidad y la hermenéutica. Esto constituye un amplio campo de acción y de miradas desde las que se pueden trabajar y desarrollar los Estudios de la Cultura Visual.

## **7. Resultados**

### Sistema educativo español

En los últimos 30 años se han promulgado en España cinco leyes orgánicas de educación en búsqueda de mejores resultados del sistema. La escuela ha buscado transformarse para dar respuesta a las necesidades y desafíos de la sociedad contemporánea, incluyendo aspectos como la vinculación con el medio ambiente, la enseñanza por competencias y las nuevas tecnologías.

Los cambios de las leyes educativas evidencian la maleabilidad y la poca importancia de estas a nivel político, ya que cada partido que llega al poder cambia la anterior ley sin introducir modificaciones estructurales o fundamentales y sin permitir la continuidad de la propuesta anterior. Uno de los rasgos que mejor evidencia esto es que el fracaso escolar identificado como grave y prioritario, se ha disminuido muy poco a comparación de los otros países de la Unión Europea.

Después de 1993, el desarrollo de la sociedad española desde el punto de vista económico y social, requería una relación más acorde con los países europeos lo que fomentó cambios como la ampliación de la educación básica obligatoria hasta los 16 años y determinando un currículo común con objetivos, contenidos y criterios de evaluación. También se propusieron nuevas orientaciones didácticas, planes de formación del profesorado y se crearon los “centros de profesores” para asesorar a los centros. Posterior al currículo común, las comunidades establecían el currículo obligatorio, que los centros escolares debían adaptar a su proyecto educativo.

Los cambios que se dieron en este periodo de tiempo no encontraron una respuesta en los centros y profesores que terminaron adaptando sus clases a los contenidos de los libros de texto. La visión constructivista propuesta tampoco encontró eco en las prácticas pedagógicas y cosas como la reflexión, la búsqueda de información y la formulación de preguntas también se limitaron a lo que los textos escolares proponían. Las instituciones educativas también encontraron dificultades en integrar a los alumnos extranjeros que fueron llegando y modificando la composición de la comunidad escolar.

Luego de estos cambios la sociedad siguió transformándose, posteriormente la sociedad del conocimiento demandaba modificar la escuela, propuesta realizada por la Unión Europea como objetivo a cumplir en 2010. Desde el 2002 España ha venido trabajando diferentes áreas en las que necesita mejorar como lo son el conocimiento de lenguas extranjeras y el uso de los medios tecnológicos en la práctica escolar, con diferentes programas y proyectos. A pesar de intentar aprovechar la televisión, los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías, los resultados obtenidos fueron muy pobres, evidenciando una separación entre las actividades de aprendizaje escolar y los entornos virtuales. Para Luis Otano (2014) miembro del colectivo pedagógico vasco ADARRA Pedagogi Erakundea y maestro de primaria, aún quedan muchos retos frente a la educación y considerando la nueva ley educativa fue mayoritariamente rechazada por sus agentes directo, la comunidad educativa. Para Otano resulta indispensable un consenso general y una aplicación efectiva de las medidas necesarias por todos.

Actualmente la educación en España está compuesta por varias fases. La educación infantil hasta los seis años, la educación primaria que dura seis años y la educación secundaria obligatoria que dura cuatro años, proceso que se puede completar

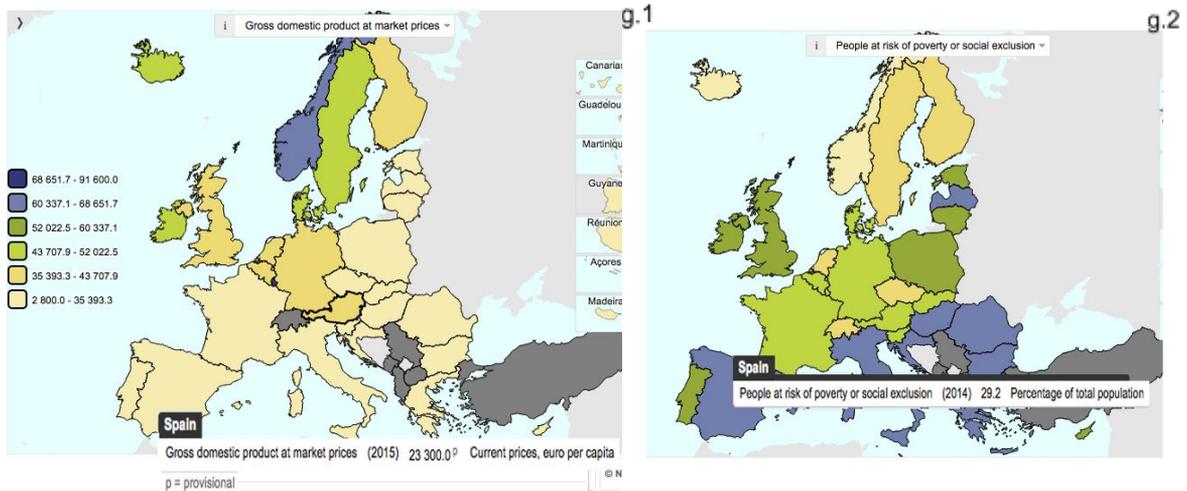
con la enseñanza universitaria. Toda su estructura y las modificaciones que a esta se hagan parten del Gobierno y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que con la publicación de las Leyes Orgánicas y Decretos Reales acuerdan los parámetros de los procesos educativos estatales. La Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), establece ciertas modificaciones a la Ley Orgánica (LOE) 2/2006 de 3 de mayo y que posteriormente se complementarían con el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, en el que se establecen los parámetros curriculares de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

### Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 2013

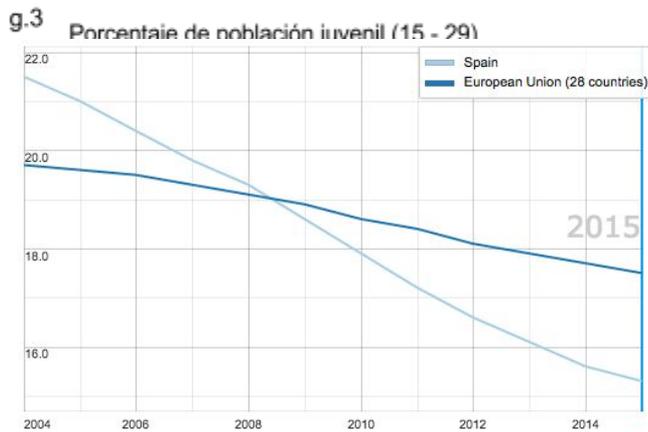
#### **Contexto nacional**

Como primera parte descriptiva del contexto general español señalaremos algunos de los aspectos que hacen parte de los indicadores internacionales de desarrollo humano que maneja el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (ver anexo 1). En términos generales se puede apreciar que la desigualdad en España, así como sus niveles de desempleo son importantes. Otro factor nacional que nos puede resultar relevante es la mediana de edad que está en 42.24 años, lo que evidencia un envejecimiento de la población. En cuanto a la educación hay datos muy favorables como las tasas de matriculación en primaria (104) y en secundaria (129) y el porcentaje de alfabetización de mayores de 15 años (97.7%). Además de esta información general, tomaremos gráficos de Eurostat, donde se aprecian los datos de España frente a los de los demás países de la Unión Europea.

En el primer gráfico se presentan los valores del PIB per cápita utilizando una escala cromática donde el color más oscuro corresponde al valor más alto. España se encuentra en el rango más bajo con un PIB per cápita de 23.300.0 euros. En el segundo gráfico podemos ver el porcentaje del total de la población nacional que está en riesgo de pobreza y exclusión social. En este gráfico se maneja el mismo código cromático, España estando entre los países europeos con un porcentaje más alto con el 29.2%.

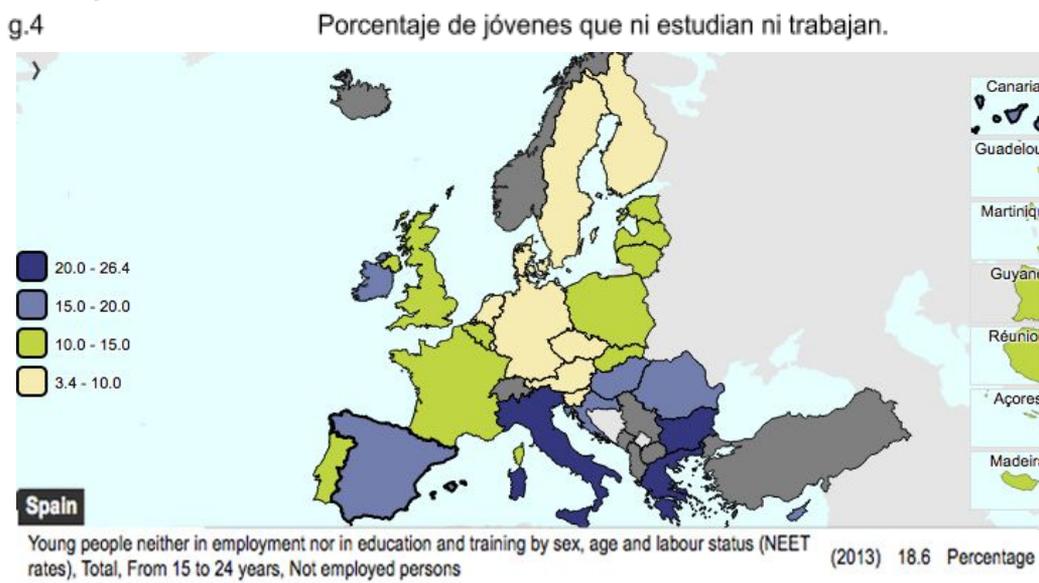


Ahora miraremos unos datos referentes a la población juvenil. En la gráfica 3,

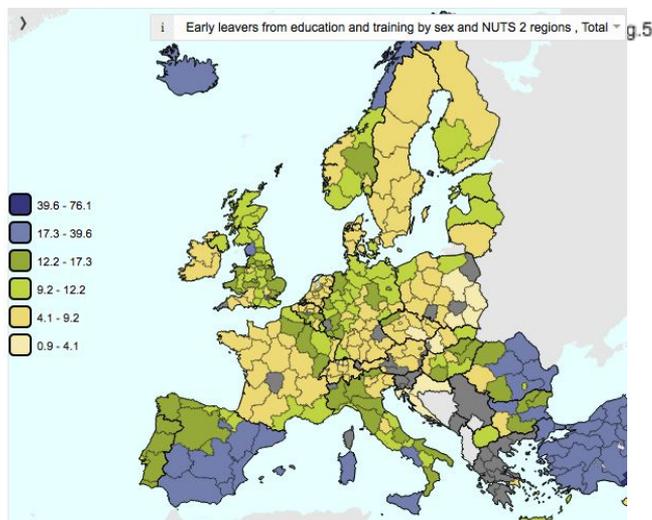


se aprecia que la población juvenil (personas entre los 15 y 29 años) de España ha disminuido de manera importante. Mientras en 2004 estaba por encima de la media europea, actualmente está aproximadamente dos puntos por debajo. El siguiente gráfico (g.4)

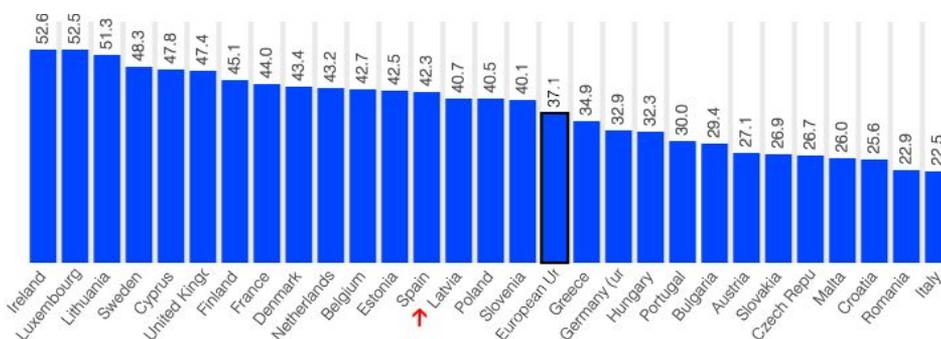
muestra el porcentaje de jóvenes entre los 15 y 24 años que ni estudian ni trabajan. La estadística de España no está dentro de los valores más elevados de la Unión Europea, pero sin embargo, su cifra de un 18.6% en 2013 es significativa.



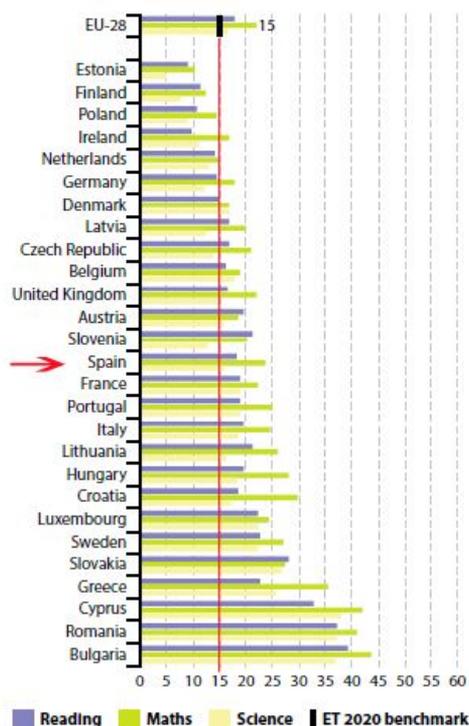
Por último a este respecto incluiremos datos referentes a la educación. El gráfico 5 muestra la tasa de abandono escolar que luego de los 16 años no continúa su formación universitaria o profesional. La tasa de España en este ámbito es alarmante, lo que ha llevado a que la Unión Europea establezca un objetivo diferente para



g.6 Porcentaje de la población que tiene estudios superiores.



g.7 Bajo rendimiento en lenguaje, matemáticas y ciencias por país. 2012



(\*) EU-28 data are estimates; ET 2020 benchmark for the EU — below 15%.

el 2020 que para la mayoría de los países comunitarios es el 10, pero que para España es el 15.

A pesar de esto, la tasa de la población que cuenta con formación de tercer nivel, que se refiere a estudios universitarios o formación profesional superior, es más alta que la media de la Unión Europea. (g.6)

Referente a los resultados educativos con respecto a las pruebas PISA, España presenta un rendimiento más bajo que la media de los países europeos, obteniendo resultados en ciencias, lenguaje y matemáticas por encima del objetivo europeo de resultados bajos para 2020.

## Propuestas

En la elaboración de los planes de desarrollo educativo de cada país se pueden observar los aspectos nacionales que el gobierno considera de mayor importancia.

En cuanto a España, el enfoque del plan de mejora educativa tiene muy presentes los altos niveles de desempleo frente al bajo índice de población con educación secundaria. Este enfoque a su vez destaca sus bajos niveles nacionales comparados con los de los demás países de la Unión Europea en cuanto a tasas e indicadores educativos y sus resultados en las pruebas internacionales.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero define “currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas”. Este está integrado por objetivos, competencias, contenidos (que se clasifican por materias, áreas, módulos u otros), habilidades, la metodología didáctica, los estándares y resultados de aprendizaje evaluables y los criterios de evaluación. En España corresponde en gran medida al Gobierno, el diseño del currículo básico, para así poder garantizar la calidad, el carácter oficial y la validez de las titulaciones en un principio en todo el territorio nacional y en el futuro a nivel internacional. Parte de las reformas que se plantearon en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre fue una reestructuración del currículo, de manera que se garanticen los conocimientos y competencias en las asignaturas troncales y que deben ser comunes a todo el alumnado. Por otro lado se estableció el bloque de asignaturas específicas que da libertad de configuración, y por lo tanto una mayor autonomía de las comunidades autónomas e instituciones educativas. Este sistema más flexible pretende suplir las necesidades propias y específicas de cada contexto y potenciar el aprendizaje por competencias combinando los conocimientos, las habilidades prácticas, la motivación, los valores, y otros componentes sociales para lograr una educación más eficaz.

Las competencias se explican como un “saber hacer” dentro del contexto académico, social y profesional, y se adoptan las competencias clave definidas por la Unión Europea como las que “todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Dentro de este marco se identifican siete competencias clave esenciales para el bienestar de la sociedad, el crecimiento económico y la innovación. La revisión curricular considera las nuevas necesidades de aprendizaje y el aprendizaje por

competencias, que se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral. Las competencias del currículo serán como aparece antes en este documento:

1. Competencia lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

Teniendo presente lo anteriormente dicho, en el Real Decreto se decide agrupar las asignaturas en tres bloques: asignaturas troncales, asignaturas específicas y asignaturas de libre configuración, para las que el Gobierno se encargará de dar los parámetros generales del currículo, los estándares de aprendizaje evaluables y la carga horaria mínima de las asignaturas troncales. El horario lectivo y las otras asignaturas estarán supeditados a las decisiones de cada institución.

El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* sobre el currículo de la ESO y el Bachillerato señala que las modificaciones realizadas proponen un currículo básico centrado en los elementos curriculares indispensables. También que se pretende potenciar el aprendizaje por competencias junto con los contenidos del currículo buscando renovar la práctica docente y el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero no altera la finalidad de la educación en esta etapa que para la LOE, art. 22,(nº 2) consiste en “[...] lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a sus estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos”.

Ahora me centraré en comentar algunas de las cosas que incluye la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 de 9 de diciembre y que no están descritas anteriormente. Ésta busca la universalidad gratuita que se extiende al bachillerato y a la formación profesional de grado medio. Con esto se pretende alcanzar unos niveles mínimos y homogéneos de enseñanza con la implementación de sistemas uniformes, con contenidos curriculares específicos, así como mejorar las condiciones

para que todos los alumnos puedan adquirir y expresar sus talentos y alcanzar un desarrollo personal y profesional con igualdad de oportunidades. Esta Ley busca atacar las debilidades encontradas en el sistema para encaminarse hacia los objetivos europeos en educación planteados en la Estrategia Europa 2020. También se propone una mirada más simplificada del currículo, refuerzo a los conocimientos instrumentales, flexibilización de las trayectorias, desarrollo de sistemas de evaluación externa, mayor autonomía y especialización de los centros.

La reforma educativa pretende introducir nuevos patrones de conducta dentro de la sociedad y se destaca la implicación de toda la población española. Sus objetivos más prácticos se centran en disminuir la dispersión de requisitos y exigencias del sistema educativo en todo el territorio, disminuir las tasas de abandono y aumentar las tasas de titulación secundaria. Estos objetivos responden a las desventajas en el mercado laboral que enfrentan las personas que no culminan su formación. También se propone mejorar el nivel de conocimientos en áreas prioritarias, establecer un sistema de señalización claro de los objetivos de aprendizaje, promover la autonomía de los centros docentes, incorporar y potenciar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Dentro del documento se plantean las fortalezas del sistema educativo actual y sus debilidades y también se hace referencia a los talentos y posibilidades de los jóvenes. Dentro de sus fortalezas aparece el gasto público en educación español frente a la media de la OCDE que en educación no universitaria se duplicó en la década de 2000 – 2010. También se menciona el número de alumnos por profesor que es de 10,1 frente a 13,7 en la OCDE (Panorama de la Educación 2012: Indicadores de la OCDE). Lo que resaltó como uno de sus principales logros es la alta tasa de escolaridad desde los 3 años, lo que se refleja en la universalización de la educación y la educación inclusiva.

Luego en cuanto a los puntos débiles del sistema, se enlistan una serie de situaciones que evidencian las necesidades de la educación española y que en general se determinan por la comparación con los resultados y tasas de otros países europeos, algunos que hemos señalado anteriormente. Como ejemplos de esto ese muestra la baja tasa de titulados en secundaria; mientras que en Europa el porcentaje ha aumentado, en España ha disminuido. El abandono educativo temprano; en España se busca lograr un

porcentaje del 15% en 2020 mientras que para el resto de la Unión Europea deberá ser inferior al 10%. Se menciona la relación del paro juvenil y la educación, habiendo aumentado más este grupo en la población sin educación superior, lo que evidencia la relación directa entre educación y trabajo. También se plantea una escasa autonomía existente de los centros españoles y un bajo nivel en lenguas extranjeras.

Además de los datos anteriormente señalados, también se hace un énfasis especial en las pruebas internacionales PISA y PIACC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) realizadas en 2012, ambas propuestas de la OCDE. Su resultado tanto en las Pruebas PISA 2012 como en las pruebas PIACC 2012, estuvo por debajo de la media de la OCDE. Esto refuerza la necesidad de una señalización externa con test externos y estandarizados que permitan evaluar a los estudiantes y mejorar los resultados académicos.

Considerando el análisis de la información realizado para concluir y delimitar las fortalezas y debilidades del sistema educativo español, se procede a plantear algunas propuestas para los cambios educativos españoles. Entre esas propuestas se encuentran flexibilizar y anticipar la elección de itinerarios, permitiendo elegir entre formación académica y aplicada antes de los 16 años, buscando una continuidad entre la educación y la vida laboral y procurando frenar el abandono escolar., para lo que también se menciona una educación obligatoria y gratuita. Se debe modernizar la Formación Profesional facilitando el acceso desde los diferentes ciclos, solamente realizando procedimientos de admisión cuando la demanda supere la oferta educativa. Se pondrá un mayor interés a la atención personalizada y el bienestar de los estudiantes, para lo que se propone hacer una evaluación en tercer grado para la detección precoz de las dificultades en el aprendizaje y otra evaluación final que recomiende medidas para ESO y la educación posterior. También se considera importante racionalizar la oferta educativa, evaluando la relación coste-beneficio de las asignaturas ofrecidas. Otras de las estrategias que pretenden responder a la sociedad abierta y global es por un lado intensificar el uso de las TIC tanto dentro de las dinámicas académicas como personales y sociales, lo que permitirá la extensión del concepto de aula en el tiempo y en el espacio con el uso de entornos virtuales de aprendizaje y por otro el manejo adecuado de las lenguas extranjeras.

De la LOMCE se organizó la información de tal manera que fueran evidentes los aspectos más importantes.

<b>ESPAÑA</b>	
Resultados en las pruebas PISA	Año 2006 - puesto #27. Año 2009 - puesto #33. Año 2012 - puesto # 33.
¿Cuál es la visión educativa del país?	La finalidad de la educación es formar a los alumnos y alumnas aprendizajes que les sirvan para su formación integral, tanto en las destrezas, habilidades y conocimientos para su desarrollo laboral, como personal y social.
¿Cuál es el enfoque del plan de desarrollo educativo?	El plan de desarrollo que lo presentan como una Ley Orgánica que transforma la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación se centra en describir las falencias y debilidades de la educación española con respecto a sus pares europeos y en la mejora de las diferentes tasas e indicadores que sirven para determinar el nivel educativo de un país.
Fortalezas de su sistema educativo	Las fortalezas que menciona la LOMCE se remiten principalmente al presupuesto destinado a la educación, donde se menciona el destinado a la educación no universitaria y su aumento significativo entre 2000 y 2010. Otra de las fortalezas que menciona tiene que ver con la media de estudiantes por profesor, que es menor que el de la OCDE.
Dificultades o necesidades descritas de su sistema educativo	En cuanto a las debilidades mencionan varias, generalmente comparándolas con los datos de la OCDE o de la Unión Europea. <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Baja tasa titulados en secundaria, número que ha disminuido.</li> <li>➤ Abandono educativo temprano.</li> <li>➤ La relación del paro juvenil y la educación, donde se evidencia que el paro es mayor para la población que tiene hasta estudios de la ESO.</li> <li>➤ Existe una escasa elección de los ciclos de Formación Profesional, frente a los de la enseñanza de tipo general.</li> <li>➤ Bajos resultados en pruebas internacionales. Pruebas PISA 2012 con un resultado por debajo de la media de la OCED. Pruebas PIACC 2012 con resultados también por debajo de la media de la OCDE.</li> <li>➤ Falta de señalización externa con test externos y estandarizados que permitan evaluar a los estudiantes y mejorar los resultados académicos.</li> <li>➤ Escasa autonomía de los centros españoles.</li> <li>➤ Bajo nivel en lenguas extranjeras.</li> </ul>
Métodos propuestos para lograr estos cambios	- Flexibilizar y anticipar la elección de itinerarios. Permitir elegir entre formación académica y aplicada antes de los 16 años - Cambio en los Ciclos de Formación Profesional Básica. Pasan de un año y un segundo año voluntario a 2 años. - Educación obligatoria y gratuita.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modernizar la Formación Profesional y facilitar el acceso desde los ciclos anteriores.</li> <li>- Atención personalizada para la detección precoz de las dificultades en el aprendizaje</li> <li>- Facilitar en tránsito entre Primaria y ESO.</li> <li>- Evaluaciones adaptadas a las necesidades de alumnos con necesidades especiales.</li> <li>- Racionalizar la oferta educativa. Evaluar la relación coste-beneficio de las asignaturas ofertadas.             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un proceso de evaluación, retroalimentación sobre los logros propuestos.</li> <li>- Intensificar el uso de las TIC. Extensión del concepto de aula en el tiempo y en el espacio con el uso de entornos virtuales de aprendizaje.</li> <li>- Utilización de TIC para refuerzo.</li> <li>- Mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras.</li> </ul> </li> </ul>																																		
<p>Términos que se repiten en el documento y términos relevantes para el trabajo</p>	<table border="1" data-bbox="512 835 1252 1514"> <thead> <tr> <th>Término buscado</th> <th># de veces</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Lengua</td><td>131</td></tr> <tr><td>Competencia</td><td>77</td></tr> <tr><td>Aprendizaje</td><td>63</td></tr> <tr><td>Prueba</td><td>44</td></tr> <tr><td>Ciencia</td><td>27</td></tr> <tr><td>Igual (igualdad, desigualdad)</td><td>24</td></tr> <tr><td>Cultura</td><td>23</td></tr> <tr><td>Arte</td><td>19</td></tr> <tr><td>Trabajo</td><td>19</td></tr> <tr><td>Autonomía</td><td>18</td></tr> <tr><td>Unión Europea (y comisión europea)</td><td>16</td></tr> <tr><td>Matemáticas</td><td>16</td></tr> <tr><td>Economía</td><td>7</td></tr> <tr><td>OCDE</td><td>7</td></tr> <tr><td>Tasa</td><td>6</td></tr> <tr><td>PISA</td><td>3</td></tr> </tbody> </table>	Término buscado	# de veces	Lengua	131	Competencia	77	Aprendizaje	63	Prueba	44	Ciencia	27	Igual (igualdad, desigualdad)	24	Cultura	23	Arte	19	Trabajo	19	Autonomía	18	Unión Europea (y comisión europea)	16	Matemáticas	16	Economía	7	OCDE	7	Tasa	6	PISA	3
Término buscado	# de veces																																		
Lengua	131																																		
Competencia	77																																		
Aprendizaje	63																																		
Prueba	44																																		
Ciencia	27																																		
Igual (igualdad, desigualdad)	24																																		
Cultura	23																																		
Arte	19																																		
Trabajo	19																																		
Autonomía	18																																		
Unión Europea (y comisión europea)	16																																		
Matemáticas	16																																		
Economía	7																																		
OCDE	7																																		
Tasa	6																																		
PISA	3																																		
<p>¿Cuál es el resultado esperado del plan de desarrollo educativo?</p>	<p>El resultado esperado de estas propuestas es mejorar su rendimiento en las diferentes pruebas internacionales y lograr la disminución o aumento, dependiendo del caso de las tasas sobre diferentes aspectos educativos. Esto a su vez deberá luego reflejarse en tener una población mejor preparada para los nuevos retos del mercado laboral y la economía.</p>																																		
<p>Aspectos que consideran importantes dentro del plan</p>	<p>En general en la propuesta de la LOMCE se destaca la influencia de la OCDE y de la Unión Europea, como instituciones internacionales que determinan los parámetros y objetivos educativos a seguir.</p> <p>En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea se han identificado ocho competencias básicas:</p>																																		

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencia en comunicación lingüística</li> <li>2. Competencia matemática.</li> <li>3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.</li> <li>4. Tratamiento de la información y competencia digital.</li> <li>5. Competencia social y ciudadana.</li> <li>6. Competencia cultural y artística.</li> <li>7. Competencia para aprender a aprender.</li> <li>8. Autonomía e iniciativa personal</li> </ol>
--	--

El plan de desarrollo educativo español tiene muy presentes los altos niveles de desempleo frente al bajo índice de población con educación secundaria. Este enfoque a su vez destaca sus bajos niveles nacionales comparados con los de los demás países de la Unión Europea en cuanto a tasas e indicadores educativos y sus resultados en las pruebas internacionales.

#### La educación audiovisual en la ESO

Esta parte comprende una revisión de los currículos escolares de la Educación Secundaria Obligatoria, centrando la atención en la presencia y el trabajo propuesto sobre lo audiovisual dentro de la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Se hará una revisión a partir de la LOGSE que se elaboró en 1990, la posterior LOE de 2006 y la última reforma educativa de 2015, la LOMCE.

#### **Cambios del sistema educativo español en la ESO**

El sistema educativo español ha sufrido varios cambios correspondientes a cambios políticos estatales. En 1990 la Ley Orgánica de Ordenación General \_LOGSE entró en vigor. Uno de sus principales logros fue establecer en diez años el periodo de obligatoriedad escolar y procuró la promoción de la formación profesional. Posteriormente en 2006 la LOE buscó mejorar el nivel educativo una vez la LOGSE logró la escolaridad de todos los menores de dieciséis, como también la procura del cumplimiento de los objetivos educativos planteado por la Unión Europea, para los que la situación de España era y continúa siendo preocupante. Recientemente la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa LOMCE comenzó a entrar en vigor, en busca de asegurar la calidad educativa haciéndose cargo del currículo y regular los diferentes elementos que lo componen.

### *Currículo LOGSE*

Esta ley surge en un momento en el cuál España necesita adaptarse a las dinámicas e iniciativas del bloque europeo, que propone nuevos contextos y por lo tanto nuevos retos también. El diseño que para el momento estaba vigente fue planteado en 1970 y dos décadas después se evidenciaban sus logros, pero sus carencias frente a las nuevas sociedades. Los acelerados cambios demandaban una educación básica más prolongada y versátil.

La ley señala brevemente que los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas no deberán superar el 55 por 100 de los horarios escolares y que solo podrá ser hasta el 65 por 100 en las Comunidades Autónomas con una lengua oficial diferente al castellano. El Capítulo III de la ley habla del nivel de educación secundaria que comprende igual que ahora de los doce a los dieciséis años de edad. Esta educación pretende preparar a los estudiantes para la incorporación a la vida activa o para acceder a un grado de formación más elevado. También se proponen las habilidades que esta etapa educativa contribuirá a desarrollar:

- *Comprender y expresar correctamente, en lengua castellana y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos.*
- *Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.*
- *Utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.*
- *Comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, respetando el principio de la no discriminación entre las personas.*
- *Conocer, valorar y respetar los bienes artísticos y culturales.*
- *Analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales, y conocer las leyes básicas de la naturaleza.*
- *Entender la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos y adquirir una preparación básica en el campo de la tecnología.*
- *Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.*
- *Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente.*
- *Conocer el medio social, natural y cultural en que actúan y utilizarlos como instrumento para su formación.*
- *Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.*

- (BOE, Octubre de 1990, Art. 19)

En el siguiente artículo la LOGSE propone las siguientes áreas de conocimiento obligatorias:

- Ciencias de la Naturaleza.
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia.
- Educación Física.
- Educación Plástica y Visual.
- Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
- Lenguas extranjeras.
- Matemáticas.
- Música.
- Tecnología.

Posteriormente con el *Real Decreto 1007/1991 del 14 de junio* se hicieron algunas aclaraciones frente a las materias que en el último curso se ofrecerían como optativas:

- Ciencias de la Naturaleza.
- Educación Plástica y Visual.
- Música
- Tecnología.

Además de esto la asignatura de Religión será de oferta obligatoria y el bloque de “la vida moral y la reflexión ética” de la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia será ofertada como una materia independiente durante el último curso de la etapa. Por último en la LOGSE no se especifican contenidos por asignaturas, pero si se clasifican en tres tipos: 1. Los conceptos, relativos también a hechos y principios. 2. Los procedimientos, el “saber hacer” teóricos o prácticos. 3. Los actitudinales, referidos a normas y valores. La apertura de los parámetros estatales pretendía generar programas y proyectos educativos abiertos y adaptables, que se pudieran ajustar a las necesidades y condiciones de los estudiantes.

### ***Currículo LOE***

La etapa de ESO está dividida en 4 cursos que van de los 12 a los 16 años de edad. Estos cuatro están agrupados en dos ciclos. El primer ciclo comprende los primeros tres cursos y el segundo ciclo uno.

La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran elementos básicos en diferentes campos que los preparen para su incorporación a los estudios posteriores y para su inserción laboral y formarlos como ciudadanos responsables dentro de la sociedad, prestando especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.

Dentro de los objetivos generales de la etapa se encuentra el “e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente de la información y la comunicación.” (Pp. 23) También en los objetivos habla de apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.

Las materias del primer ciclo son (Art. 24):

Materias generales del bloque de asignaturas troncales en primer, segundo y tercer curso:

- 1) Biología y Geología (1º y 3º )
- 2) Física y Química (2º y 3º)
- 3) Geografía e Historia (1º, 2º y 3º)
- 4) Lengua Castellana y Literatura (1º, 2º y 3º)
- 5) Primera Lengua Extranjera (1º, 2º y 3º)
- 6) Matemáticas (1º, 2º y 3º)

Materias del bloque de asignaturas específicas:

- 1) Educación Física
- 2) Religión, o Valores Éticos
- 3) Mínimo una y máximo cuatro de las siguientes materias
  - a) Cultura Clásica
  - b) Educación plástica, Visual y Audiovisual.
  - c) Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.
  - d) Música.
  - e) Segunda Lengua Extranjera.
  - f) Tecnología.
  - g) Religión
  - h) Valores Éticos

En el numeral seis de este artículo se dice que independientemente de las materias que la comunidad o el centro ofrezcan, la comprensión lectora, la expresión

oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional, se debe trabajar en todas las materias.

Artículo 25. Sobre el cuarto curso los alumnos podrán escoger entre dos opciones:

- a) Enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato
- b) Enseñanzas aplicadas para la información a la Formación Profesional.

Esta elección se verá afectada por las materias cursadas en el ciclo anterior.

- 1) Geografía e Historia.
- 2) Lengua Castellana y Literatura.
- 3) Matemáticas
- 4) Primera Lengua Extranjera

Los de enseñanzas académicas deben cursar al menos dos de las opciones de las materias troncales:

- 1) Biología y Geología.
- 2) Economía.
- 3) Física y Química.
- 4) Latín.

Los de enseñanzas aplicadas deben cursar al menos dos de las opciones de las materias troncales:

- 1) Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional.
- 2) Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.
- 3) Tecnología.

Independientemente del tipo de enseñanza deben cursar las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas:

- 1) Educación Física
- 2) Religión, o Valores Éticos
- 3) Mínimo una y máximo cuatro de las siguientes materias
  - a) Artes Escénicas y Danza.
  - b) Cultura Científica.
  - c) Cultura Clásica.
  - d) Educación plástica, Visual y Audiovisual.
  - e) Filosofía.
  - f) Música.
  - g) Segunda Lengua Extranjera.
  - h) Tecnologías de la Información y la Comunicación.

- i) Religión
- j) Valores Éticos
- k) Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna.

En el numeral ocho de este artículo se dice que independientemente de las materias que la comunidad o el centro ofrezcan, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional, se debe trabajar en todas las materias .

### *Currículo LOMCE*

El currículo básico de la LOMCE sigue los planteamientos generales de la LOE, con unos pequeños cambios. En la etapa de la ESO uno de los principales cambios es la intensidad horaria de las materias y la composición del currículo.

En la LOE los estudiantes debían cursar dos materias específicas obligatorias y tenían la posibilidad de escoger entre una y cuatro de las específicas optativas lo que daría un mínimo de 3 asignaturas específicas contando las obligatorias y un máximo de seis. En la LOMCE dentro de las Asignaturas específicas se incluyen como obligatorias la Educación Plástica, Visual y Audiovisual en los cursos primero y segundo, y Música en segundo y tercero. Además de esto se modifica la cantidad de asignaturas optativas a escoger, limitándolo a 1 en el primer ciclo y a dos en el segundo. En primer curso tienen como obligatorias Educación Física, Religión o Valores Éticos y Educación Plástica, Visual y Audiovisual y pueden elegir una de las opcionales pudiendo cursar 4 asignaturas específicas en total. En segundo curso son obligatorias Educación Física, Religión o Valores Éticos, Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Música pudiendo cursar cinco asignaturas específicas contando la opcional. En tercer curso son obligatorias Educación Física, Religión o Valores Éticos y Música más la opcional, en total cuatro. En cuarto curso son obligatorias Educación Física, Religión o Valores Éticos y pueden elegir entre dos de las opcionales que ahora incluyen Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual; también pueden cursar cuatro asignaturas específicas en total.

Además de estos cambios en la organización de las materias de asignaturas específicas, la LOMCE eliminó unas y propuso otras nuevas. Las eliminadas como

optativas específicas fueron: Tecnología, Religión y Valores Éticos. Entre las nuevas opciones aparecen Taller de Música, Recuperación de Matemáticas, Recuperación de Lengua, Ampliación de Matemáticas: Resolución de Problemas, Deporte, Taller de Ajedrez, Tecnología, Programación y Robótica.

### Especificidades de la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual

En este apartado no incluiré una parte revisando la materia en la LOGSE, ya que no existe un currículo específico, ni unos contenidos mínimos expresados. Si lo haré para las dos leyes posteriores. Adicionalmente aunque he recogido alguna información de la etapa de bachillerato limitaré lo aquí expuesto a la materia de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, considerando que las asignaturas del bachillerato de Artes y de Humanidades y Ciencias Sociales no tiene el mismo alcance e impacto en la mayor parte del estudiantado.

#### **En la LOE**

De acuerdo al Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. En este se señala como primer aspecto la necesidad imprescindible de la Educación Plástica y Visual en esta etapa, donde los alumnos deben desarrollar capacidades expresivas, de análisis, crítica, de apreciación y creación de imágenes. El incremento de las relaciones con el entorno social y cultural hace cada vez más necesario el poder manejar la información visual característica de nuestra época. En esta introducción se habla de la posibilidad de trabajar con el entorno con imágenes de la naturaleza y de creación humana como la pintura, la publicidad, la arquitectura, el diseño, la escultura, las imágenes de internet, el cine, el video, la fotografía y la televisión. A partir de estas imágenes se propone un trabajo reflexivo y crítico que sirva como punto de origen de nuevas propuestas creativas y experimentales.

En este documento se habla del lenguaje plástico-visual, donde se equipara con cualquier otro lenguaje que requiere “el saber ver para comprender y el saber hacer para expresarse” (Pp. 80). En cuanto a la contribución con la adquisición de las competencias básicas se nombra la competencia artística y cultural, la de autonomía e iniciativa personal, la competencia social y ciudadana, la competencia para aprender a aprender, la competencia sobre el tratamiento de la información y el uso de recursos

tecnológicos y con la competencia digital. También favorece al desarrollo de un pensamiento científico y de cuidado del medio ambiente, al desarrollo de la competencia matemática y de lenguaje.

Los objetivos propuestos a trabajar se podrían dividir en cuatro grupos:

- El primer grupo engloba habilidades como observar, percibir, comprender, interpretar, identificar y apreciar críticamente los elementos del lenguaje visual y su relación con otros lenguajes.
- El segundo grupo busca desarrollar en el alumno capacidades creativas y expresivas, valiéndose de diferentes técnicas y formas de representación.
- El tercer grupo es sobre las capacidades de trabajar en grupo, el respeto y la cooperación.
- El último es el conocimiento y la valoración del patrimonio artístico y cultural.

Los contenidos de la materia para el primer curso se dividen en los siguientes bloques:

Bloque 1: El lenguaje visual.

Para el primer ciclo en este incluye el estudio e identificación de diferentes lenguajes visuales, medios y canales de comunicación, la finalidad de los lenguajes, los elementos básicos, su análisis e interpretación.

Bloque 2: Elementos configurativos del lenguaje visual.

Bloque 3: Representación de formas. Formas planas.

Bloque 4: Espacio y volumen.

Bloque 5: Procedimientos y técnicas utilizados en los lenguajes visuales.

Cabe destacar que entre estos bloques no se hace referencia al lenguaje audiovisual más que en el primer bloque que se habla de los medios masivos de comunicación y otras formas de creación y representación. Este tema tampoco está presente en los criterios de evaluación.

Los contenidos de la materia para el tercer curso se dividen en los siguientes bloques:

Bloque 1: El lenguaje visual.

En este bloque no se nombran diferentes medios de comunicación audiovisuales como para el primer curso.

Bloque 2: Elementos configurativos de los lenguajes visuales.

Bloque 3: Análisis y representación de formas.

Bloque 4: La composición.

Bloque 5: Espacio y volumen.

Bloque 6: Técnicas y procedimientos utilizados en los lenguajes visuales.

Bloque 7: Apreciación del proceso de creación de las artes visuales.

En estos bloques sucede lo mismo que en los de primer curso. Se habla de técnicas gráfico-plásticas y tradicionales, pero no se hace referencia a los nuevos medios ni a formas de comunicación audiovisuales. En los criterios de evaluación tampoco hay referencias a logros o indicadores en este aspecto.

Los contenidos de la materia para el cuarto curso se dividen en los siguientes bloques:

Bloque 1: El lenguaje visual.

Para este curso vuelven a aparecer los nuevos medios de comunicación y la interacción de los distintos lenguajes: plástico, musical, verbal, gestual, y su función sociocultural. También aparece el estudio de los elementos del lenguaje audiovisual y el trabajo de video y la imagen digital.

Bloque 2: Elementos configurativos de los lenguajes visuales. Los elementos gráfico-plásticos para el análisis de la creación de imágenes.

Bloque 3: Representación de formas. Análisis y representación de formas.

Bloque 4: La composición.

Bloque 5: Espacio y volumen. Percepción y representación. El volumen.

Bloque 6: Técnicas y procedimientos utilizados en los lenguajes visuales.

Bloque 7: Apreciación del proceso de creación de las artes visuales. Procesos de creación.

En este primer bloque vuelve a aparecer el lenguaje audiovisual pero ya mucho más claro y presente. Presencia que además se refuerza con su breve participación en los criterios de evaluación de la materia.

### **En la LOMCE**

Las referencias a la materia en la LOMCE se hará a manera de comparación con lo que se ha descrito anteriormente con respecto a la LOE. La introducción a la materia comienza nuevamente destacando la importancia que tiene la imagen en la actualidad como forma de expresión y de transmisión de ideas y sentimientos. En la nueva ley en

vez de estar dividida en cinco, seis o siete bloques, aparece dividida en tres mucho más concisos y sintéticos.

Para el primer ciclo de la ESO se trabajarán los siguientes bloques:

Bloque 1: Expresión Plástica.

Bloque 2: Comunicación Audiovisual.

En este bloque se trabaja con elementos y medios de comunicación diferentes a las técnicas gráfico-plásticas. Se trabaja el lenguaje multimedia y se analizan diferentes tipos de mensajes.

Bloque 3: Dibujo Técnico.

Para el segundo ciclo de la ESO se trabajarán los siguientes bloques:

Bloque 1: Expresión Plástica.

Bloque 2: Dibujo Técnico.

Bloque 3: Fundamentos del diseño.

Bloque 4: Lenguaje Audiovisual y multimedia.

En este bloque se deben identificar y utilizar los elementos básicos del lenguaje audiovisual analizando diferentes productos audiovisuales.

En este además de los lenguajes gráfico-plásticos está presente el lenguaje audiovisual con sus características, elementos, análisis, acompañados con el trabajo y manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la imagen. A pesar de que en esta ley elementos del lenguaje audiovisual están claramente presentes en los criterios de evaluación, en los estándares de los aprendizajes evaluables su presencia se limita un poco más al análisis e identificación que a la construcción de imágenes en movimiento.

### Docentes de la Comunidad de Madrid

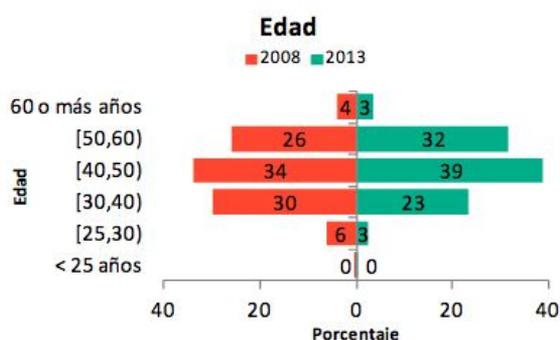
Además de las leyes que el gobierno promulga, otro de los componentes fundamentales para su cumplimiento y para que los aprendizajes deseados se logren es el trabajo de los docentes. La inquietud que ahora plantearé surge de mi experiencia de prácticas en el IES Isabel la Católica de Madrid, que cuenta con la modalidad de bachillerato de artes. En este pude escuchar a diferentes docentes expresar su poca cercanía con la asignatura de Cultura Audiovisual impartida en primero de bachillerato, y observar la metodología utilizada por mi tutor de prácticas en el centro, trabajando

diferentes contenidos conceptuales, pero proponiendo pocos ejercicios prácticos. Este tema merece una investigación mucho más a fondo, que permita una visión completa y con una muestra significativa que incluya los perfiles profesionales de los profesores de dibujo, la formación complementaria, sus opiniones sobre el currículo, sus prácticas pedagógicas y metodológicas, los recursos que utilizan y sistemas de evaluación. Esta investigación constituiría un trabajo mucho más extenso y completo fuera de los alcances del presente estudio. Como acercamiento al tema haré una breve descripción del cuerpo docente español con algunas especificaciones sobre la Comunidad de Madrid y de las posibilidades formativas ofertadas por esta. En cuanto a la formación revisaremos los cursos o temas de las capacitaciones hechas durante el año, los puntos en lo que los profesores se sienten menos preparados, los apoyos a la formación, y los cursos ofertados particularmente por la Comunidad de Madrid.

### Docentes

Los datos en esta sección presentados fueron obtenidos del estudio TALIS 2013, un proyecto de la OCDE que encuestó profesores de diferentes países sobre sus condiciones laborales y ambientes de aprendizaje, respondiendo preguntas sobre su formación, sus prácticas pedagógicas y su relación con compañeros de trabajo, estudiantes y la dirección de sus escuelas. En España el informe fue publicado por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte en 2014, y la Comunidad de Madrid como participante analizó y publicó también su información.

g.8 Edad de los profesores españoles de ESO

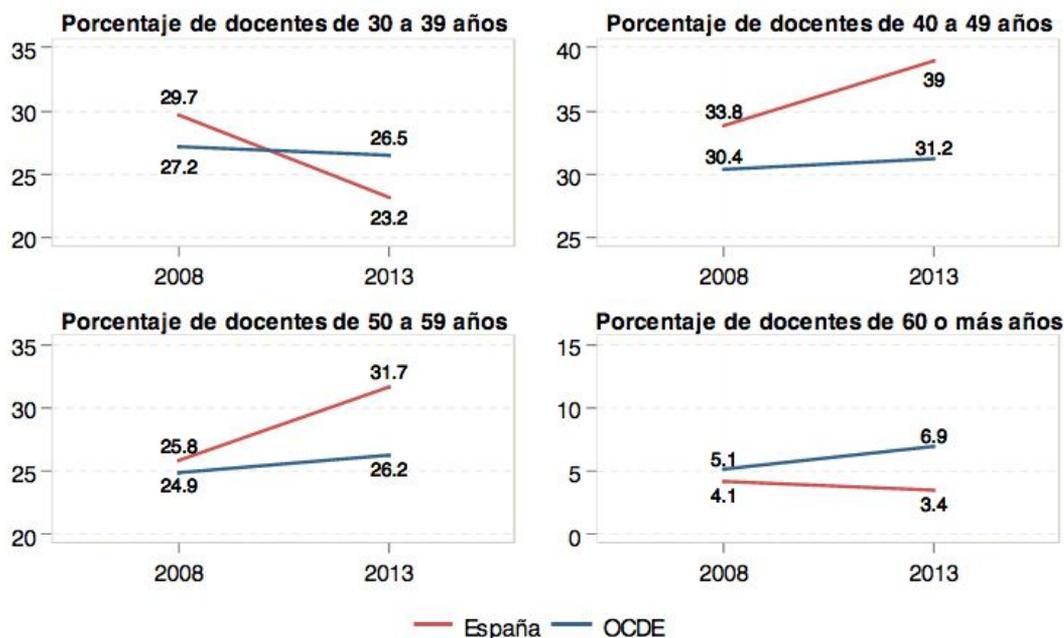


Como primer punto hablaremos de la edad de los profesores. En la gráfica 8, podemos ver dos situaciones. La primera es que la mayoría de los docentes españoles se encuentran en un rango de edad entre 40 y los 60 años. La segunda es que del 2008 al 2013 se percibe un envejecimiento general del

profesorado a excepción de los mayores de 60 años que disminuyó en 0,8 puntos posiblemente motivados por los incentivos de prejubilación ofrecidos. Considerando la gráfica anterior, veremos qué ha sucedido en estos años con los profesores, con respecto a la media de los países de la OCDE.

g.9

Distribución del profesorado según edad de 2008 a 2013



(MECD, 2014)

En términos generales la variación de los porcentajes de docentes en los rangos de edad expuestos en la OCDE es mínima, entre los uno y dos puntos, mientras que en España se notan cambios más importantes: una disminución de más de seis en el rango de edad de 30 a 39 años, un aumento de casi cuatro para el rango de 40 a 49, aumento también de casi seis puntos para el rango de 50 a 59 años.

El informe TALIS 2013 describe más detalladamente a los profesores de la Comunidades Autónomas que participaron de manera voluntaria, presentando y analizando la información recabada. El profesorado de la Comunidad de Madrid está caracterizado por contar con una mayoría femenina, una edad media de 44,6 años y una antigüedad media de 17,1 años en la labor docente. En cuanto a su preparación destaca el porcentaje de doctores que es bastante elevado y que el 97% siguieron un programa de formación de profesorado y aunque se sienten preparados en cuanto a contenidos, pedagogía y prácticas en el aula, podrán mejorar su formación en pedagogía. (g.10)

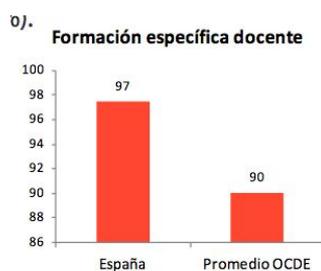
Tabla 1. Caracterización del profesorado de educación secundaria. TALIS 2013	g.10			
	Madrid	Asturias	Cataluña	Extremadura
Mujer	62,6	63,1	59,1	56,6
Edad media	44,6	48,2	45,0	44,1
Tiempo completo	90,0	88,1	84,6	93,6
Antigüedad media	17,1	20,6	18,0	16,9
Contrato indefinido	81,7	83,3	79,9	81,2
<b>Estudios</b>				
Superiores no doctorado	89,0	89,6	88,4	91,5
Doctorado	6,4	5,7	4,7	3,8
Programa formación profesorado	97,0	98,6	95,0	98,2
<b>Se siente preparado en</b>				
Contenidos	99,4	99,0	97,7	99,2
Pedagogía	93,6	90,8	93,3	92,2
Práctica en aula	93,3	93,8	93,2	93,9
Formación en pedagogía	77,7	71,4	76,6	74,6
Imparte materia que estudió en su educación formal	87,6	86,2	76,4	86,7
Horas de enseñanza en última semana	19,9	18,6	19,6	18,9
Programa de iniciación profesional	37,0	37,6	30,2	39,8
Tiene un tutor que la ayuda	5,5	4,1	2,7	4,6
Es tutor de uno o más profesores	7,2	5,5	6,4	5,3
<b>Porcentaje del tiempo de trabajo dedicado a</b>				
Mantenimiento del orden en clase	14,2	13,2	12,7	14,9
Enseñanza propiamente dicha	78,6	79,7	79,5	77,2
Tareas administrativas	7,2	7,2	7,8	7,9

Notas: La tabla informa del porcentaje de profesores con cada característica y de la edad y antigüedad promedios en cada comunidad autónoma. Todas las estadísticas se han obtenido utilizando los factores de ponderación proporcionados en TALIS 2013

(Comunidad de Madrid, 2014)

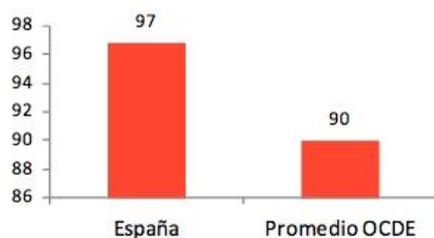
## Posibilidades formativas

g.11



g.12

### % de profesores que declaran estar bien preparados para dar clase

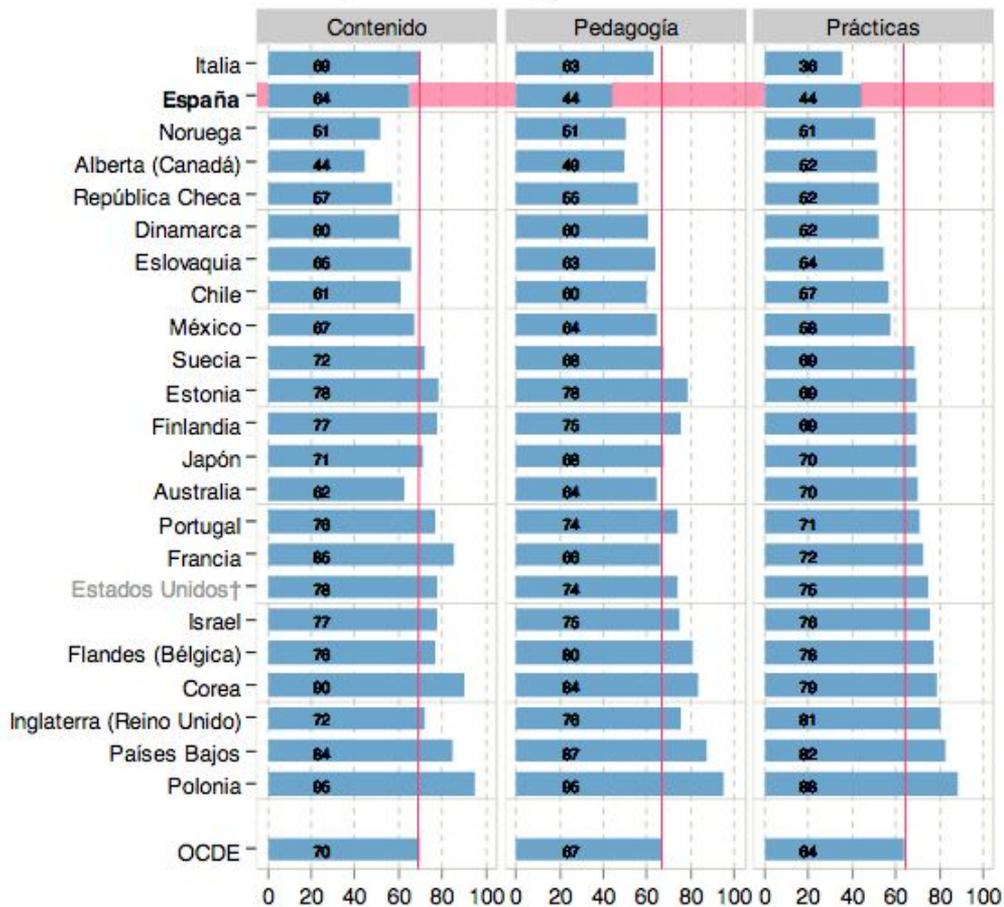


Como se señaló en la introducción de esta parte sobre los docentes, ahora hablaremos de su formación, sus necesidades y características, y las posibilidades formativas que se ofrecen en la Comunidad de Madrid. La formación y percepción de la preparación de los docentes de Madrid se extiende por todo el territorio nacional, superando en estos

aspectos la media de los países de la OCDE. A pesar de esta información resulta curioso que los mismos profesores declaran haber recibido formación específica en contenidos, pedagogías y prácticas pedagógicas menor a la media de los países de la OCDE superando únicamente el 50% en la formación con respecto al contenido.

Porcentaje de profesores de Educación Secundaria Obligatoria que declaran haber recibido formación específica en los siguientes elementos

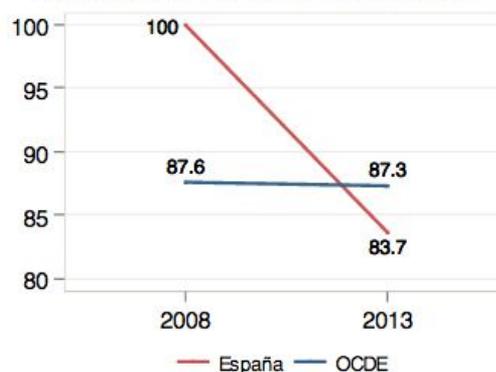
g.13



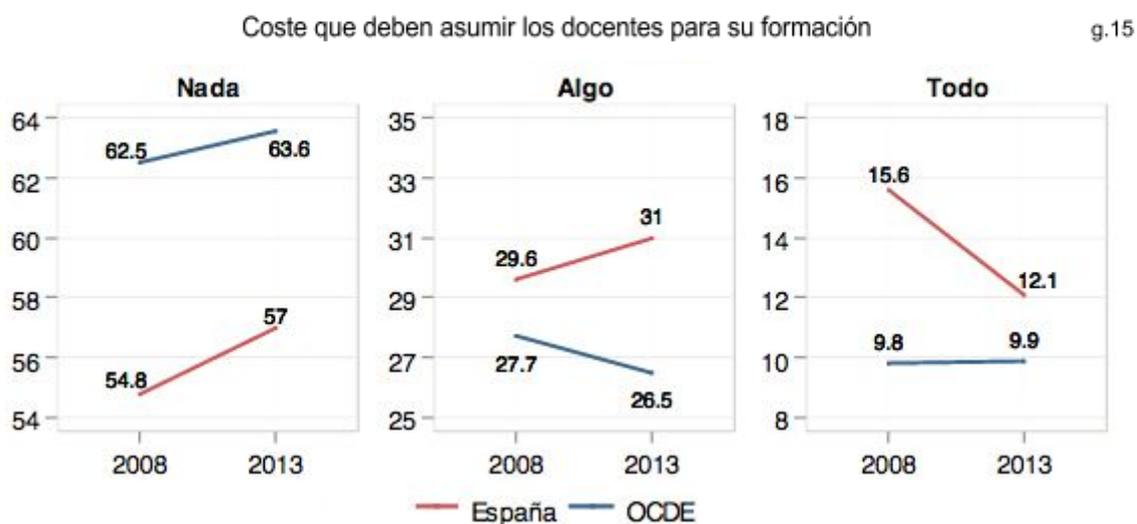
g.14

Considerando esto veremos cuál ha sido la participación de los profesores españoles en formación docente en los años recientes y cuál ha podido ser la incidencia del apoyo estatal en esto. Como en las gráficas anteriores, el nivel de variación de la tasa de participación de los profesores en programas de formación profesional por parte de los países de la OCDE ha sido mínimo; sin embargo, el cambio que ha habido en España ha representado un descenso de más de 16 puntos. Cuando en 2008 la participación era plena, esta pasa ahora a estar por debajo de la media de la OCDE. Por otra parte queríamos revisar la gráfica g.15 dónde se hace referencia al coste que han tenido que

Evolución de la tasa de participación en España y en la media de los países OCDE



asumir los profesores en su formación. La variación en este sentido no ha sido muy importante aumentando ligeramente los que no han asumido ningún coste y los que han asumido parte. El cambio más representativo se ha dado en los que han debido asumir todo el coste. Esta baja participación se debe a diferentes motivos que comprenden razones como la incompatibilidad con el horario laboral o con los tiempos libres o compromisos familiares, no encontrar la formación que buscan o una falta de reconocimiento o retribución de alguna clase por parte del gobierno, lo que no los motiva a emprender estas actividades.



g13, g.14 y g.15 (MECD. 2014)

Ahora miraremos un poco más detalladamente la percepción de los profesores de Madrid con respecto a la formación y a sus estrategias pedagógicas. Esta parte la quisiera comenzar con la sección del estudio TALIS 2013 (g.16), que se refiere a las metodologías. El estudio las organiza en cuatro las propuestas pedagógicas de los docentes: 1. Las estrategias tradicionales o dirigidas por el profesor. (<pej: numerales 1 y 5 de la sección *Con frecuencia o casi todos los días...*) 2. Las estrategias centradas en los estudiantes. (Pej: numerales 2, 3 y 7 de la sección *Con frecuencia o casi todos los días...*) 3. Estrategias de activación cognitiva. (Como los primeros cuatro puntos de la encuesta) 4. Estrategias de evaluación formativa. (Pej: numerales 5 y 6 de la sección *Con frecuencia o en casi todos los periodos lectivos...*)

De acuerdo a lo contestado por los profesores, ellos dan más importancia a las estrategias de activación cognitiva, luego a las estrategias tradicionales o dirigidas por

el profesor, luego a la evaluación formativa, y por último a las estrategias centradas en el estudiante.

g.16

Tabla 3. Estrategias docentes del profesorado de educación secundaria. TALIS 2013

	Madrid	Asturias	Cataluña	Extremadura
- Mi papel como profesor es ayudar al alumno a hacer sus propias investigaciones	89,4	88,8	85,5	86,7
- La mejor forma de aprender es que los alumnos encuentren las soluciones por ellos mismos	81,3	80,2	84,9	76,3
- Los alumnos han de buscar soluciones por ellos mismos antes de que el profesor resuelva los problemas	82,1	82,3	79,5	77,0
- Pensar y razonar es más importante que el currículo	81,6	84,5	81,4	79,8
<b>Con frecuencia o casi todos los días ...</b>				
1. Presento un resumen de los últimos contenidos	63,9	68,1	54,7	64,8
2. Los alumnos trabajan en grupos reducidos	30,1	30,6	30,2	27,7
3. Encargo trabajos diferentes a alumnos con distintas capacidades	33,3	36,4	37,3	35,8
4. Hago referencias a situaciones de la vida cotidiana o del trabajo para mostrar a los estudiantes por qué es importante aprender algo	73,4	72,8	57,6	72,9
5. Dejo que practiquen tareas similares hasta que comprenden la materia	66,3	68,6	54,8	67,7
6. Compruebo los cuadernos de ejercicios de mis alumnos	67,8	72,3	60,3	67,9
7. Los alumnos realizan proyectos de al menos una semana de duración	23,7	23,3	23,1	22,1
8. Los alumnos emplean recursos TIC en el aula	32,5	35,1	41,1	30,8
<b>Con frecuencia o en casi todos los periodos lectivos ...</b>				
1. Les pongo un examen hecho por mí	68,6	65,5	69,8	67,5
2. Les pongo un examen estandarizado	8,2	7,3	11,7	5,2
3. Hago que respondan individualmente preguntas delante de la clase	58,5	60,4	42,7	54,6
4. Hago observaciones por escrito además de poner nota a sus trabajos	60,7	62,9	51,7	61,9
5. Dejo que los alumnos evalúen su propio progreso	16,4	22,5	14,3	19,1
6. Observo a los alumnos cuando trabajan y les hago comentarios	74,2	77,8	63,3	74,8
- Nunca ha estado en el extranjero por motivos profesionales	64,3	63,5	55,1	63,5

Notas: La tabla informa del porcentaje de profesores con cada característica o de acuerdo con cada afirmación. Todas las estadísticas se han obtenido utilizando los factores de ponderación proporcionados en TALIS 2013

Otro aspecto que quisiera destacar del gráfico vinculado a las estrategias pedagógicas es el bajo porcentaje que tienen las actividades que implican trabajos en grupo, auto gestionados y autoevaluados, contrastado con el alto porcentaje de las referencias a las situaciones de la vida cotidiana para resaltar la importancia de la materia, pero que sin embargo, deja de lado el uso de recursos TIC en el aula.

Lo siguiente a revisar será el tipo de actividades formativas en las que los docentes de Madrid decidieron participar. Primero quisiera destacar que la Comunidad de Madrid es una de las que en este aspecto está bajo la media de la OCDE que era del 87.3% para 2013, y que por lo tanto, la formación de sus profesores ha disminuido de manera similar a la cifra española. Las actividades que más acogida tuvieron fueron las de desarrollo de destrezas y habilidades referentes a las TIC, seguidas por las competencias pedagógicas, conocimientos de la materia y las destrezas transversales. En cuanto a las necesidades formativas que ellos manifiestan está en primer lugar el trabajo de las necesidades educativas específicas, seguido muy de cerca por el

desarrollo de destrezas y habilidades referentes a las TICs, y luego por la formación para un entorno multicultural o plurilingüe.

g.17

Tabla 2. Actividades de desarrollo profesional y evaluación del profesorado. TALIS 2013				
	Madrid	Asturias	Cataluña	Extremadura
Actividades desarrollo profesional último año	84,8	88,8	85,1	87,7
<b>Contenido de la actividad</b>				
Conocimiento materia	45,9	43,8	44,2	48,5
Competencias pedagógicas	47,4	53,5	48,6	51,6
Conocimiento currículo	24,3	27,5	25,1	29,6
Prácticas de evaluación	22,6	23,8	27,9	24,0
Destrezas TIC	55,0	59,5	54,7	62,8
Comportamiento alumnos	24,1	27,5	21,3	25,0
Gestión centro	8,1	10,8	9,6	8,8
Aprendizaje individualizado	20,6	24,3	19,4	21,1
Necesidades educ. específicas	12,7	20,4	12,1	19,1
Entorno multicultural o plurilingüe	19,8	22,7	18,8	22,5
Destrezas transversales	32,1	34,7	33,9	32,2
Desarrollo competencias profesionales	12,0	10,3	13,6	12,3
Nuevas tecnologías en lugar trabajo	45,5	51,7	43,1	56,4
Orientación profesional alumnos	13,3	16,5	15,1	14,8
<b>Necesito desarrollo profesional en</b>				
Conocimiento materia	23,2	23,3	16,9	21,5
Competencias pedagógicas	45,1	44,4	35,5	43,5
Conocimiento currículo	19,3	19,4	14,3	16,2
Prácticas de evaluación	35,0	30,8	27,0	25,9
Destrezas TIC	69,9	69,5	55,3	67,7
Comportamiento alumnos	44,4	42,4	31,9	44,1
Gestión centro	34,9	32,0	34,1	34,0
Aprendizaje individualizado	55,8	54,8	44,5	50,2
Necesidades educ. específicas	71,0	67,9	66,5	67,0
Entorno multicultural o plurilingüe	59,9	56,7	48,9	61,5
Destrezas transversales	53,2	48,5	45,4	45,1
Desarrollo competencias profesionales	53,1	45,2	46,7	48,5
Nuevas tecnologías en lugar trabajo	67,7	66,5	54,9	64,8
Orientación profesional alumnos	56,9	50,3	44,3	50,3
Nunca han evaluado/valorado mi práctica docente	26,6	24,1	35,0	30,3
La observación del profesorado apenas tiene efectos en la forma de dar clase	10,0	12,7	12,3	13,9

Notas: La tabla informa del porcentaje de profesores con cada característica o de acuerdo con cada afirmación. Todas las estadísticas se han obtenido utilizando los factores de ponderación proporcionados en TALIS 2013

G.16 y g.17 (Comunidad de Madrid. 2014)

Ahora haremos una breve revisión de los cursos que ofrece la Comunidad de Madrid para la formación de sus profesores. Como primer punto señalaré que la Comunidad de Madrid establece unas líneas prioritarias de formación para la red de formación para el curso 2015 - 2016. De manera general aparece la actualización humanística y científica de los contenidos, el uso de las TIC desde el punto de vista de su uso y aplicación para la elaboración de materiales didácticos y de la actualización

del uso pedagógico de diferentes herramientas y aplicaciones informáticas, el trabajo de lenguas extranjeras, impulsar proyectos de formación en centros, profundizar en los contenidos de currículos específicos en las Enseñanzas de Régimen Especial, formación al profesorado que atiende a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y actividades para la promoción profesional.

Estas líneas de deben trabajar en alguna de las siguientes modalidades de formación:

- Formación presencial
- Formación en línea
- Programa de Educación Ambiental
- Actividades Institucionales
- Intercambios Escolares y Estancias Educativas
- Aulas Europeas
- Prácticum en colaboración con las Universidades
- Gymkhana Matemática
- Memoria de Actividades del Plan de Formación
- Certificación de actividades del Plan de Formación
- Otras iniciativas
- Normativa

La Comunidad de Madrid cuenta con el portal *Formación del Profesorado*<sup>1</sup> donde se encuentra toda la información relevante como las leyes y las convocatorias de los diferentes programas de formación, y enlaces a información útil a este respecto. En las actividades de especial dedicación no hay nada referente a la cultura visual o audiovisual. Dentro de las entidades con convenio 2015 no hay ninguna que se dedique particularmente al trabajo del arte más que la Asociación agrupacoros Madrid. De las otras entidades que pudieran poder trabajar esto se miró la CES en humanidades y ciencias de la educación Don Bosco, el CSI-F Central Sindical Independiente y de Funcionarios, la Fundación Antonio de Nebrija, la Fundación Cultural Cardenal Cisneros, Fundación de la Universidad Autónoma de Madrid y la Fundación Radio ECCA - Madrid y en ninguna se ofertaban cursos relacionados con el lenguaje audiovisual. Los que están más presentes son los que trabajan las TIC con el manejo de herramientas informáticas y el inglés como lengua extranjera.

---

<sup>1</sup> En la dirección <http://gestiondmejora.educa.madrid.org/>

A pesar de esto, al entrar en el portal del Centro Territorial de Innovación y Formación Madrid Capital, se abre bastante el espectro de curso y temáticas. Dentro de las actividades formativas ofertadas para el curso 2015 - 2016 se encuentran varios relacionados con las artes:

- Escultura del siglo XIX. Un paseo por el parque El Retiro.
- Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. Lecciones sobre creación artística e historia y teoría del arte.
- **Exposiciones temporales en los museos. Claves para su adaptación a los centros educativos.**
- **El audiovisual como recurso didáctico interdisciplinar.**
- **El Greco. Un artista. Una vida. Una época.**
- Arte, naturaleza y matemáticas.

En el Centro Territorial de Innovación y Formación Madrid Norte:

- Técnicas de expresión plástica para el aula.
- El patrimonio artístico de Madrid como recurso didáctico.

En el Centro Territorial de Innovación y Formación Madrid Este:

- **Aplicación del lenguaje visual en el aula. Stop-Motion.**
- **El cine como herramienta educativa. Una propuesta de sensibilización para la igualdad de género.**
- Arte y ciencia
- **Aprende a mirar una obra de arte.**

En el Centro Territorial de Innovación y Formación Madrid Sur no se ofertó ninguno sobre el arte o la imagen como tampoco en el Centro Territorial de Innovación y Formación Madrid Oeste. En el Centro Territorial de Innovación y Formación Las Acacias:

- Diseño web, Wordpress, Ecommerce, estrategias SEO, SEM y emailmarketing.
- Visual Thinking and flipped FOL
- Introducción al modelado, animación, color, iluminación y acabados 3D con MAYA.
- Arte, creatividad y experimentación.
- Creación, escucha y experimentación sonora. El pulso.
- Música y creatividad: de la actividad al proyecto.

La perspectiva en estos centros es mucho más amplia y variada. Hay temas sobre arte, cine, música, técnicas y diferentes herramientas y sobre las posibilidades didácticas de estas.

#### Planteamientos sobre enseñanza y cultura visual y audiovisual

Hoy cualquier persona interesada en la educación y por lo tanto en lo que la rodea y determina, debe acercarse a lo que está sucediendo en el mundo y a lo que afecta el desarrollo y la construcción de la identidad, en este caso especialmente de los niños y adolescentes. Las transformaciones de los sistemas educativos intentan atender a las diferentes exigencias de las sociedades, considerando las económicas, sociales y tecnológicas entre otras, que implican modificaciones importantes. Hasta ahora lo que prima en los currículos son los contenidos, cuyas transformaciones representan una acumulación de información más que un cambio estructural, acorde con los intereses de los grupos sociales dominantes. (Coll, 2006) Considerando las nuevas enseñanzas necesarias en el mundo contemporáneo como por ejemplo las tecnológicas, económicas o culturales, de no hacerse una transformación adecuada, la sobrecarga de contenidos resultará en una educación ineficaz y que dejará de lado los nuevos aprendizajes transversales.

Lo que se debe poner en tela de juicio cuando se revisen los currículos es según César Coll (2006), si la educación tiene la capacidad de “proporcionar los conocimientos, habilidades, aptitudes y valores necesarios para incorporarse a la sociedad de hoy y de mañana”. Para esto se están definiendo los aprendizajes básicos en términos de competencias que son casi los mismos independientemente del país o contexto social, lo que podría favorecer a la idea de una ciudadanía universal y a una comunidad transnacional, trabajada paralelamente con la realidad social, cultural, regional o nacional de cada individuo.

Ahora la idea de alfabetización cada vez es más amplia y considera el poder formar parte de una cultura, entender sus símbolos y poder utilizar sus saberes, como por ejemplo en lenguajes matemáticos o científicos. Cuando las personas son capaces de entender lo que está escrito, los gráficos comienzan a tener un sentido, se produce la decodificación y la comunicación; de ahí parte el saber comprender y producir textos y por lo tanto así poderse comunicar efectivamente. El interés por estudiar la cultura

visual se centra en ofrecer herramientas comunicativas valiéndose de la utilización de textos visuales.

Vivimos en un mundo visual, rodeados constantemente de imágenes, por lo que es necesaria una alfabetización en este campo; debemos saber leer y producir imágenes y considerar cómo otros verían lo que hacemos. Recordamos más imágenes que palabras, imágenes que de igual manera dan y dejan un mensaje y que no sabremos descifrar ni criticar si no se nos enseña. Las imágenes muchas veces se apoderan del espacio y su presencia sobrepasa a las palabras que las acompañan. Actualmente vivimos un momento donde los textos son más que símbolos lingüísticos, que palabras, los textos tienen múltiples capas, múltiples conexiones y combinaciones que no podremos percibir ni aprovechar si no podemos analizar su contenido y los diferentes lenguajes en que se nos presentan.

El acercar la cultura visual a la escuela permite la construcción de la historia a partir de la mirada, de los objetos artísticos y de las manifestaciones culturales visuales; productos cuya historia siempre está vinculada a un contexto que les otorga significado. Los objetos son una fuente de conocimiento no de la propia disciplina en la que se producen, sino de la sociedad en general. El acercar la cultura visual a la escuela debe suceder nutriéndose de diferentes campos, pero no sin estar limitada a unos particularmente. La educación artística trabaja elementos que facilitan la comprensión de la cultura visual como la relación de la práctica artística con la historia, la relación de lo formal y lo cultural evidenciado en los productos artísticos y el conocimiento de que las expresiones culturales/artísticas también están determinadas por los individuos que las observan; sin embargo, la cultura visual tiene un enfoque más transdisciplinar no determinado por los saberes tradicionales del arte, por lo que lo incluye, pero que necesariamente lo sobrepasa.

Las imágenes como producto comunicativo median los valores culturales y participan en la construcción de la sociedad. La educación en cultura visual no solo busca el poder reconocer su significado, sino también en abrir sus posibilidades de producción. Las imágenes tienen una participación importante en diferentes procesos de aprendizaje, pero también en términos de economía, negocios, nuevas tecnologías, además de su presencia en nuestra vida diaria por lo que tanto los productores como los

receptores se pueden beneficiar de su estudio teniendo en cuenta además, las actuales confluencias y convergencias de estas dos posiciones comunicativas.

Una de las principales pretensiones del estudio de la cultura visual es lograr desarrollar una visión crítica de las cosas. Esta comprensión implica tanto una evaluación como un juicio que podría fundamentarse en diferentes modelos de análisis. Además de esto observa las imágenes desde el estudio de su contexto social e histórico, lo que incluye sus razones de producción, su posterior distribución y consumo, que plantea diferentes preguntas y cuestionamientos tanto sociales, culturales y económicos, como personales. Adicionalmente esta capacidad crítica no se fundamenta en parámetros y valoraciones individuales sino en la aplicación de diferentes perspectivas de análisis de la cultura visual.

Existen diferentes estudios y propuestas educativas que desde hace varios años promulgan la importancia de la imagen en nuestra sociedad y la necesidad tanto de que la educación asuma un papel importante en su enseñanza, y de que la imagen adquiera un rol relevante dentro de los procesos educativos actuales. Para esto comenzaré haciendo una breve referencia a dos ejemplos, uno de principios de los 90 y otro reciente. A los dos los separan más de veinte años y varias reformas educativas, pero poca incidencia y cambios reales y significativos dentro de la enseñanza de las artes y de la cultura audiovisual.

Como aparece señalado anteriormente, los medios audiovisuales tienen una relevancia importante en nuestra sociedad y en las dinámicas que en esta se desarrollan. Desde hace ya más de 25 años se ha venido hablando de esto y de su utilidad en la educación, y se han desarrollado diferentes propuestas educativas. En 1991 Cary Bazalgette, investigadora británica en educación en medios, publicaba el libro *Los medios audiovisuales en la educación primaria*. Desde ese momento el texto dejaba sobre la mesa una propuesta de educación primaria basada en los medios de comunicación y que buscaba un espacio para este nuevo campo de estudio en el currículo de Inglaterra.

El libro está hilado alrededor de seis preguntas desarrolladas en seis áreas que al día de hoy resultan fundamentales y completamente vigentes.

Las preguntas son:	Y las áreas son:
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ¿Quién comunica y por qué?</li> <li>➤ ¿De qué tipo de texto se trata?</li> <li>➤ ¿Cómo se produce?</li> <li>➤ ¿Cómo sabemos lo que significa?</li> <li>➤ ¿Quién lo recibe y qué sentido le da?</li> <li>➤ ¿Cómo presenta el tema que trata?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Agencias de los medios</li> <li>➤ Categorías de los medios</li> <li>➤ Técnicas de los medios</li> <li>➤ Lenguajes de los medios</li> <li>➤ Público de los medios</li> <li>➤ Representación de los medios</li> </ul>

(Vidorreta, C., mayo - agosto, 1993)

Como contraparte es importante decir que actualmente hay diferentes trabajos e investigaciones que hablan de la importancia y utilidad de la introducción e implementación de recursos audiovisuales en las aulas de clase y el ejemplo seleccionado es el estudio realizado por el Gabinete de Comunicación y Educación de la UAB y Aula Planeta en 2015 llamado *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas. La situación en España*, donde se enumeran 10 beneficios de usar medios audiovisuales en las clases:

1. *Favorece la comprensión de la realidad.*
2. *Favorece la comprensión y el análisis.*
3. *Proporciona un elemento de motivación y atractivo para los estudiantes.*
4. *Introduce en la educación múltiples lenguajes y múltiples alfabetizaciones.*
5. *Mejora la eficacia de las actividades docentes.*
6. *Facilita el aprendizaje de la escritura audiovisual.*
7. *Potencia las habilidades mediáticas y la creatividad.*
8. *Estimula el uso y acceso a uso de bancos de recursos compartidos.*
9. *Favorece la consideración del patrimonio audiovisual.*
10. *Permite la introducción de criterios de valoración estéticos y creativos.*

(Aula Planeta, 01/10/2015)

El lenguaje audiovisual es presentado ahora como el “nuevo lenguaje de la educación”. Un lenguaje diferente y complementario a los lenguajes más tradicionales que enriquece a la educación actual con “una nueva perspectiva acorde con el desarrollo científico y cultural de nuestras sociedades”, afirma el estudio. Esta apertura de perspectiva le quitaría el dominio al lenguaje oral y escrito y compartiría este campo de comunicación con diferentes cambios dotando de multiplicidad a los mensajes y al sistema. Estos nuevos lenguajes introducidos deben implicar necesariamente una renovación y de los planteamientos metodológicos por parte de los profesores y por lo

tanto un cambio de los profesores desde sus lenguajes, hábitos, conocimientos y prácticas.



Una comprensión crítica de la cultura visual según el planteamiento de Fernando Hernández (2002), debe tener en cuenta que en las imágenes hay más de lo que se percibe, debe promover una exploración de las visiones del mundo y de nosotros mismos, debe explorar la manera como las imágenes representan temas e ideas vinculadas con situaciones de diferencia y poder, debe reelaborar imágenes existentes como respuestas o preguntas a estas, debe explorar el papel que los instrumentos de visión tienen en la construcción de miradas y por último investigar y distinguir el papel de las diferentes culturas y sociedades en la construcción de sus miradas e interpretación de las imágenes. Esto lleva a pensar sobre lo visual desde sus significados culturales, evidenciando sus prácticas sociales y relaciones de poder y como las imágenes que se producen promueven ciertas ideas mediante sus representaciones.

Los cambios en la educación actual demandan una enseñanza más flexible y creativa en la que los estudiantes desarrollan sus ideas y los profesores tienen el papel de facilitadores y asesores del trabajo de los estudiantes. La relación ya deja de ser de guía-poseedor de conocimiento y alumno a ser una relación de “compañeros críticos” (Freedman, 2002) donde los profesores median entre textos e imágenes y los

estudiantes; un mundo visual donde están presentes las producciones de masas y las nuevas tecnologías y sobre las que ninguna asignatura tiene control, pero que resulta una fuente importante y enriquecedora de información y de lecciones sobre por ejemplo el maltrato y los estereotipos.

El estudio de la cultura visual procura una apropiación ya no pasiva ni dependiente, sino interactiva, donde cada persona logra relacionar sus experiencias con la información visual que recibe. La cultura visual funciona como un puente entre la vida cotidiana y la escuela, y lo que se aprende se vincula con las experiencias diarias fuera de la institución, dando elementos para decodificar, reinterpretar y transformar las imágenes en el colegio. Las estrategias descriptivas, analíticas, interpretativas y críticas que la cultura visual propone, sirven para el trabajo en la escuela. La interpretación, conocimiento y aprendizaje que se generen, pueden contribuir a la construcción de las identidades individuales.

La identidad de las personas se ve reflejada y también definida por la forma como nos representamos y presentamos visualmente. A medida que los estudiantes van creciendo, van tomando conciencia de la relación entre temas sociales y la cultura visual. A medida que se crece, se va dando una mayor importancia a las normas y hábitos sociales, proceso en el que a la vez se cuestionan y aceptan o rechazan los parámetros sociales presentados. Además de conocer y juzgar las convenciones sociales, los estudiantes también buscan diferentes formas de expresión y comunicación dentro de las cuales se encuentran las expresiones visuales.

Las características formales de lo visual, tienen un poder de inmediatez y de seducción que constituyen parte de su capital, pero que no son lo único importante. Además de lo formal, las imágenes cuentan con elementos temáticos y contextuales que destacan su función y su significado simbólico. La cultura visual comprende tanto habilidades técnicas y formales, pero también contextuales, cognitivas y críticas. Un gran número de documentos que tratan el tema de educación y cultura visual se trabajan desde la educación artística. Esta materia también se ha venido transformando muchas veces dedicando su espacio para el desarrollo de habilidades técnicas e instrumentales, dejando de lado la capacitación intelectual y crítica de la cultura visual.

El desarrollo de las TIC cuestionan constantemente la verdad, lo que se asume como cierto y real, dando paso a una mayor relevancia de lo personal e individual. El

entorno tecnológico permite reconfigurar la personalidad y lo virtual facilita diversas representaciones de un mismo referente; la idea de autenticidad cambia y la capacidad de elección es mayor. Las TIC son un poderoso instrumento de información y comunicación que han invadido nuestras vidas desde ámbitos sociales, laborales, personales y cualquier otro posible.

En el artículo *El video digital, herramienta de investigación*, Isabel Cabanellas y Clara Eslava (2002) presentan diferentes posibilidades de acercarse al aprendizaje y a la investigación mediante el uso del video, pero que se puede extender a otros medios manejados por la cultura visual. Las imágenes pueden utilizarse como información y documentos que dependiendo de la manera de mirarlos o analizarlos pueden dar cierta información. También con estas se pueden documentar investigaciones, registrar eventos y compartir resultados fácilmente con otros. La interpretación de los videos en este caso permite responder a preguntas planteadas y a desarrollar argumentos para defender o negar las hipótesis de la investigación y requiere tomar decisiones respecto a lo que se está registrando, organizando o revisando. El ejercicio del video permite a los estudiantes reconocer los diferentes elementos que configuran la imagen; desde los formales como la luz, el espacio, el sonido, el encuadre, el manejo del tiempo, como los contextuales, considerando los elementos presentados y sus relaciones con un contexto, cultura o situación determinada y su esfera emocional. Además de lo que es claramente observable, también estas imágenes encierran cierto misterio en sus “mensajes ocultos”. En estos ejercicios de video tanto el docente como el estudiante comparten los roles de productores y observadores, de comunicadores e intérpretes, de creadores y críticos. Por medio de la creación de imágenes cada uno expresa su subjetividad en lo que realiza y hace evidente su interpretación del mundo. Las decisiones que tomamos y los vínculos y relaciones que hacemos entre los diferentes contenidos de la imagen se convierten en los hilos conductores de nuestro pensamiento. En las imágenes no existe un manejo del tiempo lineal, no hay un espacio predeterminado más que el del formato que decidamos trabajar, pero que se puede ampliar y extender dependiendo del cómo y de qué decidamos representar. Una imagen y en este caso particular el video, permite desvelar nuestras interpretaciones de los acontecimientos, lo que equivaldría a apropiarnos de cierta información para poder trabajar y proponer nuevas variantes con esta. Aunque el fin último no sea cuestionarse sobre las características y composición

formal del trabajo, las elecciones en este sentido se irán haciendo a lo largo del proceso e irán dilucidando las individualidades dentro de un trabajo grupal y cooperativo.

La cultura visual es un campo de estudio que está abierto a un constante cuestionamiento de sus conceptos y productos. Las imágenes y sus relaciones siempre se ponen en tela de juicio, lo que va en contravía de las personas que siempre buscan certezas, definir límites y determinar creencias, prácticas que no forman parte de la realidad visual. Estas personas procuran identificar representaciones prefijadas, asumiendo una verdad que será identificada y descifrada, que describe una realidad única, con significado estable y una recepción determinada. Con la cultura visual lo que se busca es cuestionar y cambiar las concepciones dominantes y universales.

Las imágenes invaden prácticamente todos los ámbitos de la vida, desde las instrucciones más básicas del comportamiento social hasta las actividades de ocio más elaboradas, con funciones informativas o emotivas. Cada vez más lo visual está presente en la comunicación de información, en el entretenimiento y cuenta con una diferencia frente al lenguaje escrito y verbal que no tiene barreras idiomáticas. La poca importancia que se le está dando a la enseñanza de la cultura visual y a la alfabetización visual puede ocasionar que los contenidos de las imágenes importantes se banalicen y que su percepción también, desaprovechando las potencialidades de la imagen.

“El ciudadano del futuro deberá ser un receptor consciente y un productor eficaz de imágenes” (Caja, Berrocal y Ramos, 2002: 10) A medida que la presencia de las imágenes sea todavía más fuerte y las personas continúen siendo mayoritariamente analfabetas visuales, la sociedad será fácilmente manipulable. La educación podría proponer la observación, análisis e interpretación de imágenes para descubrir los elementos visuales presentes y poder justificar la evaluación y los juicios que de estas emitamos. Además de esto se deben trabajar los procesos de creación, que se definen en gran parte con las habilidades anteriormente descritas. Las imágenes que se creen deben tener una intencionalidad que transmitan la información o emociones pretendidas. Estos dos procesos son inseparables. Los estudiantes deben conocer los recursos, herramientas y materiales de los que disponen desde un punto de vista analítico y creativo. Estos procesos deben comprender la apreciación, el análisis, la creación y la comunicación.

Los estudiantes en general están acostumbrados a aceptar y a memorizar conceptos en vez de a comprender e inventar. Las imágenes llaman a investigar, descubrir, interpretar y a tomar decisiones. Las imágenes nos recuerdan que todas y cada una de ellas son una representación de una interpretación de la realidad, que son producidas por un individuo con una visión particular del mundo y que son cuestionables tengan o no puntos de referencia reales, pero que no deben reemplazar el mundo físico.

### Los jóvenes y la cultura audiovisual

Las pantallas y sus contenidos pueden ser entretenimiento, pero también pueden ser vehículos de aprendizaje y aproximación al mundo. La relación de los jóvenes con estos productos es constante, interesada y de gran importancia para sus procesos de socialización y de construcción de identidad. El vínculo de los jóvenes con los medios sobrepasa la idea de actividad de tiempo de ocio, para ser un espacio virtual donde construir y mantener relaciones. El auge de lo audiovisual entre los más jóvenes significa un campo de necesario trabajo y formación. En esta etapa de construcción de identidades, los productos audiovisuales son significativos con respecto a su dimensión socializadora, al momento de apropiarse de estereotipos sociales, o acercarse a nuevas perspectivas, proyectos y anhelos. Para esto acceden a la televisión como medio más convencional, a los videojuegos o a otro tipo de ocio digital.

En la *Revista de Estudios de Juventud*, nº 106 de septiembre de 2014, “La Juventud en la pantalla. Ficción televisiva, videojuegos y edu-entretenimiento” dirigida por Mar Chicharro Merayo, se tratan diferentes temas y la manera como estos pueden incidir en los jóvenes. Preguntas como ¿cómo pueden incidir ciertos programas en la capacidad crítica del espectador o en su toma de decisiones con respecto a su sexualidad? ¿Las relaciones empáticas con los personajes favorecen la construcción de valores o la perpetuación de estereotipos de género? o ¿Es posible aprender jugando? De esta revista nos centraremos en el artículo presentado por la directora cuyo nombre es muy similar al del número de la revista: *Jóvenes, ficción televisiva y videojuegos: espectáculo, tensión y entretenimiento. Tendencias generales de consumo*. Mar Chicharro realiza un estudio sobre estudiantes de grado de Comunicación Audiovisual, desde donde parte para caracterizar a los jóvenes de hoy como personas que otorgan a

los medios de comunicación significados hedonistas y expresivos, buscando constantemente un reconocimiento social.

Los cambios en las sociedades han ocasionado que la juventud adquiera rasgos y tiempos diferentes, y que los momentos de transición a la vida adulta sean mucho más difusos e inciertos, por lo que Chicharro señala que ser joven no significa “aprender a ser adulto”, sino ser capaz de vivir la juventud plenamente, lo que implica el ocio y el consumo audiovisual y digital ineludiblemente. Las nuevas tecnologías han hecho que los momentos y espacios de socialización, construcción de identidad y juego sean ahora virtuales, más ágiles, inmediatos, privados y valiéndose de diferentes lenguajes. Además de Internet, los videojuegos y la televisión proveen mecanismos de identificación, apropiación y reafirmación de emociones, conocimientos y actitudes.

Para continuar con esta parte nos remitiremos al último estudio de INJUVE sobre *Jóvenes, ocio y consumo* (2014.3) La encuesta abarca las edades de los 15 a los 29 años, pero haremos referencia únicamente al segmento de 15 a 19 años. El primer punto de la encuesta correspondía a qué actividades de tiempo libre les agradan a los jóvenes. De una lista de veintiuna, las primeras fueron: 1. Escuchar música 98,6%. 2. Salir con amigos 97,9%. 3. Viajar 91,8%. 4. Ir al cine 90,2%. 5. Usar el ordenador 90,2%. Luego en el sexto puesto aparece ver la televisión 85,6% y en el decimosexto jugar con videojuegos 51,6%. Sin embargo, el segundo punto de la encuesta preguntaba por las actividades que en efecto practicaban. Los resultados variaron con respecto a los gustos con excepción de los dos primeros lugares: 1. Escuchar música 94,3%. 2. Salir con amigos 92,3%. 3. Usar el ordenador 83,1%. 4. Ver la televisión 80,6%. 5. No hacer nada 79,2%. En el séptimo lugar aparece Ir al cine 73% y Jugar con videojuegos en el decimocuarto 43,2%. La tercera pregunta se refería a qué tipo de contenido prefieren ver en la televisión, a lo que la opción de Teleseries, telecomedias y culebrones se impuso sobre las otras con un 64% sobre la segunda que fue Películas, cine 27%.

De estos resultados podemos señalar que aunque los jóvenes encuentran atractivas diferentes actividades de ocio y tiempo libre, en la práctica se desenvuelven en una esfera bastante limitada en la que las pantallas ocupan gran parte de su tiempo. Además, y considerando únicamente la pregunta de los programas de televisión que prefieren, descartan los que tienen que ver con información actual, educativos o culturales, decantándose por las teleseries.

## 8. Análisis de resultados

El análisis de los resultados los dividiremos en tres segmentos. El primero estará relacionado con la legislación educativa, el segundo con los docentes y el tercero con la pertinencia de la cultura visual y audiovisual.

### Sobre la legislación educativa

En términos generales mientras que en la LOGSE las asignaturas se proponían y no se especificaba el número de horas ni los contenidos de cada una de las materias, la definición del currículo fue ganando fuerza y cada vez es más definido y centrado. En la LOGSE ya comienzan a aparecer cuáles materias serán optativas para el último curso de la ESO, y en estas se incluye la Educación Plástica y Visual, pero no presenta más información al respecto. La LOE ya discrimina y clasifica las asignaturas y materias como troncales obligatorias, troncales optativas, específicas obligatorias y específicas optativas, dejando en este último numeral a las enseñanzas de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y dependiendo de los planteamientos de las Comunidades Autónomas y de los recursos y oferta de cada centro, pudiendo no estar presentes en la enseñanza en absoluto. La LOMCE recupera el espacio en tanto que vuelve a establecer la asignatura como obligatoria, pero limita su condición solamente a dos grados de la ESO y la presenta como optativa para el último curso de la etapa.

Considerando lo anteriormente dicho quisiera señalar que mientras en la LOGSE las asignaturas no contaban con una clasificación y orden que explícitamente le diera más importancia a unas que a otras, la LOE y la LOMCE si lo hacen. A pesar de que la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual ha simplificado su currículo y ahora tiene más presentes los medios y productos audiovisuales, el tiempo que se le dedica a la materia en el currículo es poco significativo considerando el número de materias existentes y que cada vez van en aumento, proporcionando a los institutos diferentes opciones a elegir con fines más científicos y aprendizajes fácilmente evaluables con pruebas cuantitativas. (Ver Anexo 2)

Además de esto quisiera destacar la poca correspondencia entre los cambios sociales con los cambios educativos, en este tema en particular. La inclusión y especificación de la presencia de los medios audiovisuales comenzó con la LOE en el 2006, 25 años después de que Cary Bazalgette propusiera la inclusión de la educación

audiovisual como nuevo campo de estudio en el currículo inglés. A pesar de que en la actualidad se tienen mucho más presentes las TIC y su importancia dentro de las competencias transversales abriendo nuevas asignaturas y posibilidades de trabajo en el currículo escolar, a la cultura audiovisual que también forma parte de esas habilidades, no se le ha dado dentro del currículo la importancia que dentro de nuestra sociedad tiene.

### Sobre los docentes

De acuerdo a la información recogida queda expuesto el hecho de que el cuerpo de profesorado de ESO español y de la Comunidad de Madrid está envejeciendo. Además de que el espacio para el desarrollo de la cultura audiovisual es bastante reducido, la cercanía y el conocimiento que los profesores tienen al respecto podrían no estar promoviendo el adecuado desarrollo de las habilidades necesarias. Si bien desde el Estado y la Comunidad de Madrid impulsan el desarrollo y trabajo con las TIC como prioridad formativa docente, ofertando diferentes cursos y tipos de capacitación al respecto, estas en su mayoría parecen no estar dando resultados muy favorables, por la percepción de falta de preparación que expresaron los profesores, y están orientadas a aprender a utilizar las nuevas herramientas, dejando de lado la parte de alfabetización en medios que comprende la cultura visual y audiovisual.

Además de esto, considerando las prácticas pedagógicas reveladas por el informe TALIS 2013, muchas de estas no corresponden a promover el desarrollo de habilidades y competencias. La baja consideración del estudiante como centro del aprendizaje y el tipo de evaluación que predomina, van en contra de lo que Bereiter (2002) llama la construcción del conocimiento que recordando sus planteamientos no corresponde a memorizar, o seguir actividades dirigidas por el profesor, si no que persigue un razonamiento centrado en los estudiantes y en las ideas, logrando construir el conocimiento a base de la colaboración. Para la enseñanza de la cultura audiovisual es fundamental que el estudiante sea el centro del aprendizaje, y que lo que se trabaje en clase traspase las fronteras del aula. Valorar el contexto cultural de las obras que se producen es tan importante como poderlas relacionar con el contexto de quien las recibe. El papel que el docente desempeñe y las relaciones que logre establecer entre

los contenidos y con sus estudiantes en clase resulta determinante para el logro o no de la adquisición de las competencias perseguidas.

### Sobre la pertinencia de la cultura visual y audiovisual

Para este último aspecto a analizar comenzaré por el final de los resultados que era la relación de los jóvenes con la cultura visual y audiovisual. Los datos presentados y los textos revisados confirman la importancia que los diferentes medios de comunicación y principalmente los medios audiovisuales tienen en la vida de los jóvenes y del total de la sociedad, y del tiempo que le dedican a sus productos y la incidencia que estos pueden tener en esta población. Para este análisis quisiera referirme a un artículo de Joan Ferrés Prats publicado en 2013 llamado *La competencia mediática y emocional de los jóvenes*. En este el autor hace un cuestionamiento y una revisión de si los jóvenes son o no mediáticamente competentes y si la escuela está haciendo lo que le correspondería a este respecto. Ferrés recurre a un estudio realizado entre los años 2005 y 2011 en España que enmarcaba la competencia mediática en seis dimensiones: *los lenguajes, la tecnología, los procesos de interacción, los procesos de producción y difusión, la ideología y los valores, y la dimensión estética*.(89) En este estudio no sólo se encuestó a jóvenes, también a adultos y a personas mayores, y los resultados que encontraron fueron bastante negativos. Si bien los jóvenes obtuvieron mejores resultados que los demás grupos, sólo obtuvieron niveles altos en lo referente a la dimensión tecnológica, 7,22 sobre 10. El estudio evidenció las falencias en la dimensión de los lenguajes donde obtuvieron el puntaje más bajo, 1,33.

Sin embargo, un aspecto que el estudio resalta es que las personas adultas obtuvieron 0,90 y las mayores 0,40, lo que deja abierta la pregunta de quién

Dimensión	Jóvenes (16-24)	Adultos (25-64)	Mayores (64<)
Tecnológica	7,22	6,11	3,3
Ideología	2,26	2,12	0,97
Estética	2,28	1,63	0,67
Lenguajes	1,33	0,9	0,4

Datos de Ferrés, P. (2013)

se hará cargo de enseñar la cultura visual y audiovisual. Entre la dimensión de los lenguajes se encontraban los códigos manejados por la comunicación audiovisual, básicos en el mundo contemporáneo donde todos estamos siendo consumidores y productores de imágenes.

## 9. Propuesta

Mi propuesta consiste en una unidad didáctica centrada en el tema de la cultura audiovisual. El nombre de esta es *Lectura de imágenes. El lenguaje de la imagen en movimiento*. La unidad fue desarrollada en una clase de Cultura Audiovisual impartida en primero de bachillerato, que correspondía a uno de los grados a los que daba clase mi tutor del instituto, pero que creo puede ser fácilmente adaptable a los diferentes grupos, eligiendo material que se considere más apropiado para las edades y necesidades de los estudiantes.

La unidad pretende trabajar los elementos básicos del lenguaje audiovisual por medio de diferentes ejercicios prácticos donde los estudiantes puedan identificar los conceptos que se están adquiriendo. La unidad comienza por un reconocimiento de la importancia de las imágenes en la historia de la humanidad y la relación de la comunicación y el poder. Continúa con la introducción de los elementos del lenguaje audiovisual por medio de diferentes ejercicios prácticos que comprenden la observación, la clasificación, la descripción y la experimentación entre otros. Posteriormente se hará un ejercicio de observación y reconocimiento de los diferentes elementos en un producto audiovisual y por último se propondrá un proyecto grupal donde se consideren y apliquen los conceptos adquiridos de acuerdo a los intereses de cada uno. Los dos elementos base de la unidad serán por un lado un trabajo con videos cortos o trailers que permitan iniciar y cerrar los ejercicios en cada clase, evidenciando los aprendizajes y conceptos introducidos con mayor claridad. Estos podrán ajustarse dependiendo de las características y edades de los estudiantes, y del conocimiento del tipo de productos audiovisuales que consuman. Por el otro las discusiones en clase, que permitirán que los estudiantes se empoderen de lo que sucede en clase, puedan hacer aportes donde lo relaciones con su experiencia y ayuden a la construcción colectiva del conocimiento de la clase. Para los ejercicios que demandaban una mayor participación de la clase, resultó fundamental tener un guión preestablecido un unas preguntas que los estudiantes debían responder, sobre las cuales se desarrollaría la discusión, y cuyas respuestas no eran únicas ni cerradas.

La respuesta y evaluación de los estudiantes frente a la unidad fue bastante favorable y satisfactoria con respecto a la metodología de las clases, a los aprendizajes que alcanzaron y a las competencias que desarrollaron.

El planteamiento completo de la unidad con el desarrollo de las sesiones y los resultados obtenidos están en el Anexo 3, junto con la información del material utilizado en las diferentes sesiones.

La unidad didáctica surgió a raíz de una necesidad observada en las prácticas del módulo genérico y una revisión teórica del tema, y se fue complementando durante el desarrollo del módulo específico con aportes de profesores y compañeros en las clases y fuera de estas. La respuesta favorable que tuvo la puesta en práctica de la unidad me motiva a seguir trabajando por este camino de buscar diferentes formas, metodologías y posibilidades para lograr una mejor educación en cultura audiovisual. Hay cosas que como docentes no tenemos la facilidad ni el poder de modificar, como lo es el número de clases asignado a la Educación plástica, visual y audiovisual, pero si podemos hacer un uso más adecuado del tiempo si sabemos cómo. Que los estudiantes expresaran que habían aprendido más en esas 11 sesiones (que fue la propuesta inicial) que en el todo el curso es un indicador muy positivo y a tener en cuenta para el desarrollo de cualquier otra unidad y en cualquier otra materia, buscando siempre sacar el mayor provecho de nuestro tiempo con los estudiantes.

## **10. Conclusiones**

El primer objetivo del trabajo era establecer el contexto general de la enseñanza de la cultura audiovisual en la escuela. Luego de la revisión de la información y de su análisis, podemos decir que el sistema educativo español con sus agentes y elementos integradores no constituyen un espacio favorable para que la cultura audiovisual se desarrolle adecuadamente en la escuela. Desde el punto de vista curricular se ha avanzado al reconocerla e incluirla dentro de la materia de arte, pero por esto su presencia en el currículo depende directamente de la presencia de las clases de Educación plástica, visual y audiovisual que no son obligatorias para todos los cursos en España. En la Comunidad de Madrid la asignatura es obligatoria en primer y segundo curso de la ESO, lo que no permite una continuidad en el trabajo de primero a cuarto de la ESO.

La primacía y el dominio de las materias científicas y matemáticas ha ido en aumento, con un interés creciente en los medios y las nuevas tecnologías de la información. Es importante que la inmersión en las TIC tanto para los estudiantes como para los profesores sea completa, crítica y consciente, pero hasta el momento las leyes apoyan y promueven un aprendizaje más instrumental que reflexivo.

Los exámenes internacionales de educación han planteado por un lado un ideal educativo y por otro una competencia constante para destacar internacionalmente. Las asignaturas que entran dentro de esas pruebas suelen tener muchas más horas lectivas que las que no y las demás asignaturas son tratadas muchas veces como recreación o mera distracción de lo que es “realmente” importante. La enseñanza de la cultura visual no debe ni puede entrar en estas dinámicas cuantitativas que permiten establecer una única respuesta a cada pregunta en la concepción de evaluación que prima para estos casos y en general en la actualidad. Para esto sería necesario que las instituciones cambien, que la enseñanza cambie, y que la manera de evaluar el aprendizaje corresponda con las dinámicas de la sociedad contemporánea. En este entramado de intereses lo que prevalece es el desarrollo económico del país, y la tendencia a vincular a este sobre todo con las ciencias exactas, pero no lo suele relacionar con un desarrollo social y una convivencia ciudadana favorable para el desarrollo del país mucho más en el campo de las humanidades, ni con las demás habilidades que la alfabetización en medios promueve.

En lo que respecta a los docentes, debido las variables como edad, años de experiencia y formación inicial, y en la posibilidad de que estas incidan en un distanciamiento y posible evasión de la materia, es importante trabajar en una adecuada formación que comprenda tanto los contenidos, las herramientas disponibles y los diferentes recursos pedagógicos que existen sobre el tema, además de un acercamiento a diferentes metodologías que podrían implementarse en el trabajo de clase. Estas metodologías deben incluir tanto el manejo y desarrollo de las temáticas como las formas de evaluación.

El segundo de los objetivos generales buscaba precisar la importancia de la imagen en la sociedad considerando las dinámicas comunicativas y las competencias académicas y personales que se demandan en la actualidad. De manera casi generalizada las competencias necesarias para el siglo XXI comprenden habilidades

transversales como las comunicativas y expresivas, las relacionadas con la alfabetización en TIC y destacan también el desarrollo un pensamiento crítico, creativo e innovador. En estos aspectos la imagen juega un papel fundamental considerando precisamente las formas comunicativas actuales, donde las pantallas son lo que prima. Desde una edad muy corta las personas están envueltas en un mundo de imágenes estáticas y en movimiento que hacen parte de su vida diaria; en sus dinámicas familiares, de entretenimiento, escolares y posteriormente laborales, aunque mayoritariamente no reciben una formación formal de como asumirlas, cuestionarlas y apropiárselas desde su individualidad.

Se podría decir que la cultura visual no tiene una gran presencia en el sistema educativo español dando prioridad a otras áreas y formas de conocimiento, pero que su presencia ha ido y seguirá aumentando paulatinamente. Cada vez se promueve el uso de medios audiovisuales en el aula, ya que significa un vínculo más atractivo con los estudiantes, pero si no se trabaja adecuadamente, se puede caer en el error de reproducir contenido y estereotipos sin un acercamiento consciente y formativo en su totalidad. Es necesario que se den cambios institucionales y la formación de docentes necesaria para que esto se lleve a cabo de una manera más estructurada y consistente. Este es un proceso que desde lo institucional encuentra grandes dificultades y oposiciones ante concepciones educativas tradicionales y ante visiones estáticas de la sociedad, que ahora sufre cambios a una velocidad vertiginosa.

La identificación de la formación en cultura visual como una necesidad de la población, y por consiguiente de la educación aún no está precisada ni integrada a sus planes educativos, por lo que su trabajo corresponde más a los intereses y particularidades de las instituciones y de los propios docentes.

Este trabajo constituye un punto de partida para seguir trabajando por diferentes vertientes que señalaré a continuación. Una de las propuestas sería trabajar en investigar cuál es la cultura visual de los jóvenes españoles, cuáles son los productos a los que se enfrentan cotidianamente, y cómo es su manera de acercarse a estos. Esto permitiría desarrollar prácticas pedagógicas que les resulten tanto más cercanas y reales, como útiles para su vida.

Otra posibilidad de investigación y aunque ha habido iniciativas de recopilar experiencias pedagógicas exitosas que integren el trabajo de la cultura visual como por ejemplo el *Repositorio de educación mediática* (<http://www.repositorioedmediatica.net/>) organizado por Joan Ferrés Prats del Departament de Comunicació de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, en el que participa Ana Mampaso, profesora del Máster en Formación de profesorado de educación secundaria y bachillerato, se podría construir una red de docentes y expertos en el tema que funcione como centro de discusión, espacio para compartir experiencias, materiales y recursos metodológicos, así como para promover iniciativas interinstitucionales que impulsen el desarrollo de la cultura visual. Una sistematización, reunión y organización por temáticas de estas experiencias podría resultar en un manual significativo dentro para el campo educativo, donde se promueva la inclusión de la imagen dentro de la educación. Este trabajo podría estar relacionado con la elaboración de un planteamiento metodológico de cómo trabajar las imágenes en la escuela y de cómo aprovecharla como instrumento de aprendizaje en materias ajenas a las artes.

Por último habría que continuar trabajando sobre las características de los docentes de la Comunidad, sobre el día a día de las clases y sobre su relación con la cultura audiovisual, ya que solo de esta manera se podrán evaluar la calidad de la enseñanza del tema, los fallos y los aciertos para proponer una formación docente pertinente y adecuada. Teneindo eso presente, considero que la unidad didáctica propuesta y que fue desarrollada con estudiantes de primero de bachillerato podría ser adaptada para constituir un curso de formación docente de cualquier especialidad, dirigido a profesores que quisieran formarse en el tema.

En términos generales las instituciones educativas aún se han amoldado a los cambios de la sociedad actual, a las nuevas formas de construcción de conocimiento, a las necesidades actuales de los jóvenes y tampoco se han percatado de la importancia social de las imágenes, o no han encontrado la manera de cómo integrarlas a sus planes educativos. El poder invisible de las imágenes tiene una implicación en los sistemas sociales y las relaciones de poder que solo podrá cuestionarse si cuestionamos las mismas imágenes que damos por ciertas. El comprender, criticar, y construir son áreas

fundamentales para la sociedad, y en los que la cultura audiovisual tiene mucho campo de trabajo y estudio.

## 11. Referencias

- Abramowski, A. (2009) El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿es posible enseñar a mirar? *Tramas - Educación, imágenes y ciudadanía*. Recuperado el 28/01/15 de <http://tramas.flacso.org.ar/articulos/el-lenguaje-de-las-imagenes-y-la-escuela-es-posible-ensenar-y-aprender-a-mirar>
- Ananiadou, K. & Claro M. (2009), “21st Century Skills and Competences for a New Millennium Learners in OECD Countries”, OECD Education Working Papers, No. 41, OECD Publishing. Retrieved 17/03/15 from <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Arañó Gisbert, J. C. (Abril de 2002) “Cibermodernidad o Pokémon”. *Cuadernos de Pedagogía* (312). Pp 66-68.
- Arcadi, A. (2003) The role of visual representations in the learning of mathematics. *Educational Studies in Mathematics*. 215-241. Kluwer Academic Publishers. Recuperado el 05/03/15 de <http://link.springer.com/article/10.1023/A:1024312321077#page-2>
- ATCS21. (s.f.) *Assesment & Teaching of 21st Century Skills*. Headquartered at the University of Melbourne. Sponsored by CISCO, Intel y Microsoft. Retrieved 17/03/15 from <http://www.atc21s.org/>
- Aula Planeta. (1 de octubre de 2015) *Diez beneficios de la introducción de los contenidos audiovisuales en la educación*. [Material de blog] Recuperado de [http://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/10/01oct\\_NdP\\_Diez-beneficios-de-la-introducci%C3%B3n-de-los-contenidos-audiovisuales-en-la-educaci%C3%B3n.pdf](http://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/10/01oct_NdP_Diez-beneficios-de-la-introducci%C3%B3n-de-los-contenidos-audiovisuales-en-la-educaci%C3%B3n.pdf)
- Bauman, Z., Rosenberg, M., & Arrambide Squirru, J. (2003). *modernidad líquida* (1ª en español, 2ª reimp., 13ª reimp. 2012 ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z.. (2007) *Tiempos líquidos : vivir en una época de incertidumbre*; traducción de Carmen Corra. Publicación Barcelona : Tusquets.

- Bereiter, C. (Contributions by), Wells, G. (Contributions by) & Smith, B. (Editor). (2002) *Liberal Education in a Knowledge Society*. Editorial: Open, Chicago, IL.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012) Defining Twenty-First Century Skills. In Griffin, P., McGaw, B., Care, E. (Eds.). *Assessment and Teaching 21<sup>st</sup> Century Skills*. Pp 17–66. [Online version of Springer Netherlands] Recovered from <http://link.springer.com/search?facet-author=%22Mike+Rumble%22> doi: 10.1007/978-94-007-2324-5
- BOCM. Núm. 126. (Martes 29 de mayo de 2007) *Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE (Octubre de 1990) *Ley 1/1990 de 3 de Octubre* (BOE de 4 de octubre de 1.990)
- BOE ( 3 de mayo de 2006) *Ley Orgánica 2/2006, de Educación*. Jefatura del Estado “BOE” num. 106, de 4 de mayo de 2006. Referencia BOE-A-2006-7899
- BOE Num. 152. (Miércoles 26 de junio de 1991) *Real Decreto 1007/1991 del 14 de junio por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Pp 21193 - 21195. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1991/06/26/pdfs/A21193-21195.pdf>
- BOE (sábado 3 de enero de 2015) *Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- BOE. (10 de Diciembre de 2013) *Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa* 8/2013, de 9 de diciembre. Núm 295. Sec. 1. España. pp. 9785. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Cabanellas, I. & Eslava, C. (Abril de 2002) “El vídeo digital, herramienta de investigación”. *Cuadernos de Pedagogía* (312). Pp 62-65.
- Caja, J., Berrocal, M. & González Ramos, J. M. (Noviembre de 2002) “Un mundo lleno de imágenes”. en *Revista Aula de innovación educativa* (116). pp 10-13

- Castells, M. (1994) Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. Castells et al. *Nuevas perspectivas críticas de la educación*. Pp. 13-54. Ed. Paidós Ibérica.
- Castells, M. (2009) *Comunicación y Poder*. Alianza Editorial
- Chicharro, M. (septiembre, 2014) “La Juventud en la pantalla. Ficción televisiva, videojuegos y edu-entretenimiento”. *Revista de Estudios de Juventud* (6) p 79-93.
- Coll, C. (2006) “Lo básico en la ecuación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 8. (1)
- Comunidad de Madrid. (s.f.) Bachillerato LOMCE. +educación, *Portal de educación de la comunidad de Madrid*. Recuperado de [http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_ContentComplem\\_FA&cc=1142408942823&cid=1142309967558&language=es&pageid=1142344693213&pagename=PortalEducacion%2FCM\\_Actuaciones\\_FA%2FEDUC\\_Actuaciones](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_ContentComplem_FA&cc=1142408942823&cid=1142309967558&language=es&pageid=1142344693213&pagename=PortalEducacion%2FCM_Actuaciones_FA%2FEDUC_Actuaciones)
- Comunidad de Madrid. (s.f.) Educación Secundaria y Obligatoria LOE en +educación, *Portal de educación de la comunidad de Madrid*. Recuperado de [http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM\\_ContentComplem\\_FA&cc=1142408942823&cid=1354486808458&language=es&pageid=1142344693213&pagename=PortalEducacion%2FCM\\_Actuaciones\\_FA%2FEDUC\\_Actuaciones](http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_ContentComplem_FA&cc=1142408942823&cid=1354486808458&language=es&pageid=1142344693213&pagename=PortalEducacion%2FCM_Actuaciones_FA%2FEDUC_Actuaciones)
- Comunidad de Madrid (2014) *Profesorado de educación secundaria y prácticas docentes en la Comunidad de Madrid. Evidencia a partir de TALIS 2013*. Recuperado de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3DTALIS+2013++Informe+Madrid.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1352902695954&ssbinary=true>
- Comunidad de Madrid (2015) *Líneas prioritarias de formación para la red de formación. Curso 2015 - 2016*. Recuperado de [http://gestiondgmejora.educa.madrid.org/\\_documentos/2015/convocatorias/lineas\\_prioritarias\\_1516.pdf](http://gestiondgmejora.educa.madrid.org/_documentos/2015/convocatorias/lineas_prioritarias_1516.pdf)
- Cucuzza, H. R., & Pineau, P. (2000). El Proyecto Histelea (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina). *Histórica*, 36(2), 677-698.

Recuperado el 05/06/2015 de

<http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UniversidaddeLuj%E1n.pdf>

- Dussel, I. (Abril de 2009) Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*. (30). Colombia: Universidad Central. Recuperado el 05/03/2015 de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n30/n30a14.pdf>
- Eurydice. (2002) Finlandia. *Estudio 5. Competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. pp 137–145 Madrid: EURYDICE [Versión electrónica] Recuperado el 21/03/15 de [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig\\_publicaciones\\_innovacion/eu\\_curricul/adjuntos/14\\_curriculum\\_competencias\\_300/300001c\\_Pub\\_UE\\_Eurydice\\_Competencias\\_c.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_curricul/adjuntos/14_curriculum_competencias_300/300001c_Pub_UE_Eurydice_Competencias_c.pdf)
- Ferrés, J. (junio 2013) La competencia mediática y emocional de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*. (101), 89-101
- Freedman, K. (Abril de 2002) “Cultura visual e identidad”. *Cuadernos de Pedagogía* (312). Pp 59-61
- Freedman, K. (2006) *Enseñar la cultura visual: curriculum, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Freire, P. (1993) *Educación y Participación comunitaria. Política y educación*. Madrid: Siglo XXI. pp.73-87. Recuperado de <http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/10.%20Paulo%20Freire%20Educaci%C3%B3n%20y%20Participaci%C3%B3n%20comunitaria.pdf>
- Gardner, H. (2009) *The Five Minds For The Future*. ERIC. School Administrator 66.2 16-21. [Online version] Retrieved May 17 of 2014 from <http://www.aasa.org/schooladministratorarticle.aspx?id=3432>
- Giroux, H. (1994) Jóvenes, diferencia y educación postmoderna. Castells ET AL. *Nuevas perspectivas críticas de la educación*. Barcelona: Ed. Paidós. Pp. 97-128
- Gòrriz, N. (Noviembre de 2002) “La imagen como herramienta de formación. Lenguaje forma”l. *Aula de innovación educativa* (116). pp 14-17
- Hernández, F. (1999) *Sobre la importancia de la cultura visual en la educación escolar*
- Hernández, F. (Noviembre de 2001) La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual. *Congreso*

*Ibérico de Arte-Educación* Porto, Portugal. Recuperado el 16/03/15 de [https://docs.google.com/document/d/1ofNjHTXbnCiC\\_HhBpbJt3KhtkzUk4ytjROeY0BLB7N0/edit?pli=1](https://docs.google.com/document/d/1ofNjHTXbnCiC_HhBpbJt3KhtkzUk4ytjROeY0BLB7N0/edit?pli=1)

- Hernández, F. (Abril de 2002) “Repensar la educación de las artes visuales”. *Cuadernos de Pedagogía* (312).
- Hernández, F. (Noviembre de 2002) “Educación y cultura visual: repensar la educación de las artes visuales”. *Aula de innovación educativa* (116) pp 6–9
- Hernández, F. (Noviembre 2002) “Educación y cultura visual: repensar la educación de las artes visuales”. *Aula de Innovación Educativa. V. XI* (116)
- Hernández, F. (jul/dez 2005) “De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual”. *Educação y realidade*. 30(2): 9–34. Recuperado el 05/03/2015 de <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/12413/7343>
- Hernández, F. (2010) *Educación y cultura visual*. de Barcelona: Octaedro.
- INJUVE (2014.3) *Jóvenes, ocio y consumo*. Boletín Cifras jóvenes - Sondeos de opinión. Estudio INJUVE EJ175. Observatorio de la Juventud.
- Liberal Ormaechea, S. & Sierra Sánchez, J. (coordinadores). (2011) *Investigaciones educacionales en la sociedad multipantalla*. Editorial Fragua.
- Marín Viadel, R. (Abril de 2002). “Todos los significados de todas la imágenes. De la plástica a la cultura visual y más allá”. *Cuadernos de Pedagogía*. Pp 49-51
- Martín-Barbero, J. & Rey, G. (1999) *Los ejercicios del ver*. Barcelona: Gedisa, pp. 15-19
- MECD. *Boletín Oficial del Estado (marzo 2014)*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>
- MECD (2014) *TALIS 2013: Estudio internacional sobre a enseñanza y el aprendizaje. Informe español*. Catálogo de publicaciones del Ministerio: [mecd.gob.es](http://mecd.gob.es) Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](http://publicacionesoficiales.boe.es)
- MECD (Sábado 3 de enero de 2015) *Boletín Oficial del Estado Núm. 3. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. España.
- MECD (2015) *Datos y cifras. Curso escolar 2015-2016* Catálogo de publicaciones del Ministerio: [www.mecd.gob.es](http://www.mecd.gob.es)

- OECD (2012) *Better Skills, Better Jobs, Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing. Retrieved 5/03/2015 from [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/better-skills-better-jobs-better-lives\\_9789264177338-en#page4](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/better-skills-better-jobs-better-lives_9789264177338-en#page4)
- OECD (2003) *Literacy Skills for the World of Tomorrow. Further results from PISA 2000*. Organisation for Economic Co-operation and Development, UNESCO & UNESCO Institute for Statistics. Retrieved 5/03/2015 from <http://www.oecd.org/edu/school/2960581.pdf>
- OECD (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing. Retrieved 17/03/2015 from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>
- OECD (2014), *Talis 2013 Results: an international Perspective on Teaching and learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>  
Educaínee (junio 2014) TALIS 2013: Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje - Informe español. en *Boletín de Educación educaínee* nº 33. recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/boletines/boletin-talis-informe-espanol-v4.pdf?documentId=0901e72b819e2b28>
- Orozco, J. (1996) “Hojeando Las Nuevas, Perspectivas Críticas de Educación”. *Revista de la Red de Cualificación de Educadores*, vol.1 (2) Madrid. Recuperado de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/nodo02\\_05oje.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/nodo02_05oje.pdf)
- Osuna Acedro, S. (21 de abril de 2015) Entrevista realizada por la autora de esta investigación a Sara Osuna, maestra y doctora en educación, y directora adjunta de los máster Tecnologías Digitales y Sociedad del Conocimiento de la UNED.
- Otano, L. (Diciembre, 2014) “El sigiloso avance de la Escuela Primaria en los últimos 40 años”. *Cuadernos de Pedagogía*, (451), Sección Monográfico.
- P21 (12/2009) *P21 Framework Definitions*. Retrieved 25/02/15 from [http://www.p21.org/storage/documents/P21\\_Framework\\_Definitions.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf)
- Rocca, A. V. (2008). Zygmunt Bauman; Modernidad Líquida y Fragilidad Humana. *Observaciones filosóficas*, (6), 13.

- Rodríguez, E. (2004) “Educación y Educadores en el Contexto de la Globalización”. *Revista Iberoamericana de Educación*. México. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/910Rodriguez.PDF>
- Romero Lacal, J. L.. (Mayo de 2011) “La Educación en España: análisis, evolución y propuestas de mejora”. Revista digital *Innovación y Experiencias Educativas*, (42) Recuperado el 21/03/215 de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_42/JOSE%20LUIS%20ROMERO%20LACAL\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_42/JOSE%20LUIS%20ROMERO%20LACAL_1.pdf)
- Stankiewicz, M. A. (Jul/Aug2004). A Dangerous Business: Visual Culture Theory and Education Policy. *Arts Education Policy Review.*, Vol. 105 (6), pp 5-13.
- Toner, P. (2011) *Workforce skills and innovation: An overview of major themes in the literature*. OECD Directorate for Science, Technology and Industry (STI) Centre for Educational Research and Innovation (CERI). Retrieved 05/03/12 from <http://oecd.org/innovation/inno/46970941.pdf>
- Torrecilas Lacave, T. & Vázquez Barrios, T. (coordinadoras) (2013) *Familia, Educación y nuevos medios*. Madrid: Editorial Fragua.
- Vidorreta, C. (mayo - agosto, 1993) ”Bibliografía, Libros”. *Revista de Educación* N° 301. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre301/re3011500489.pdf?documentId=0901e72b81272cdd>
- Walker, J. A. & Chaplin, S. (2002) *Una introducción a la Cultura Visual*. Octaedro EUB.

## 12. Anexos

### Anexo 1:

DATOS ESPAÑA	ESPAÑA
Índice de Desarrollo Humano	0.868
Puesto	27
Esperanza de vida al nacer	82.1
Producto Interno Bruto per cápita	31,198.41
Coefficiente de GINI	34.66
Población empleada	47.9
Usuarios de Internet %	72
Población total	46.93 millones
mediana de edad	42.24
SOBRE EDUCACIÓN	
Media de años de escolaridad	9.58
Años de escolaridad previstos	17.1
Alfabetización % en > 15 años	97.7
Población con algo de educación secundaria >25	69.9
Tasa de matriculación en primaria	104
Tasa de matriculación en secundaria	129
Gasto en educación del PIB %	4.97
<a href="http://hdr.undp.org/en/countries">http://hdr.undp.org/en/countries</a> . Consultado el 30/01/2015	

## Anexo 2:

ESO	LOE				LOMCE
	Curso				
	1º	2º	3º	4º	
<b>Materias troncales</b>					
Biología y Geología	X		X	/	3
Física y Química		X	X	/	3
Geografía e Historia	X	X	X	X	3
Lengua Castellana y Literatura	X	X	X	X	5,5,4,4
Primera Lengua Extranjera	X	X	X	X	4,3,3,4
Matemáticas	X	X	X	X	4
A elegir (2)					
Latín				/	3
Economía				/	3
Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional				/	3
Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial				/	3
Tecnología				/	3
<b>Asignaturas específicas</b>					
Educación Física	X	X	X	X	2
Religión o Valores Éticos	X	X	X	X	2,1,1
Opción entre (1-4):					
Cultura Clásica	/	/	/	/	-,-,2,-
Educación Plástica, Visual y Audiovisual	/	/	/	/	2,2,-,-
Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial	/	/	/		-,-,2,-
Música	/	/	/	/	-,-,2,-
Segunda Lengua Extranjera	/	/	/	/	2
Tecnología	/	/	/	/	-
Religión	/	/	/	/	-
Valores Éticos	/	/	/	/	-
Artes Escénicas y Danza			/		2
Cultura Científica					2
Filosofía			/		2
Tecnologías de la Información y la Comunicación			/		2
Taller de Música	LOMCE				2
Recuperación de Matemáticas	LOMCE	LOMCE			2
Recuperación de Lengua	LOMCE	LOMCE			2
Ampliación de Matemáticas: Resolución de problemas			LOMCE		2
Deporte	LOMCE	LOMCE			2
Taller de Ajedrez	LOMCE	LOMCE			2
Tecnología, Programción y Robótica	LOMCE	LOMCE	LOMCE		2

Las materias que aparecen en **naranja** son las que sufrieron cambios de horas de la LOE a la LOMCE. Lo que aparece en **amarillo** cambió en la LOMCE con respecto a las materias en cada curso. Las que aparecen en **rosado** son las materias que suprimieron dentro de ese grupo en la LOMCE. Las últimas materias que en los cursos dicen LOMCE son novedades que introdujo esa ley en los respectivos cursos.

Anexo 3:

### **Unidad didáctica: Lectura de imágenes**

El lenguaje de la imagen en movimiento

**Introducción y contexto:** Esta unidad didáctica se diseñó para desarrollarse en las prácticas docentes del máster. El centro de prácticas fue el IES Isabel la Católica ubicado en la calle Alfonso XII, 3 y 5 de Madrid. La unidad se daría en la clase de Cultura Visual en primero de bachillerato, modalidad de artes escénicas, música y danza a un grupo de 24 estudiantes.

**Breve descripción de la unidad:** La unidad pretende introducir a los alumnos a la cultura audiovisual desde la lectura de imágenes. La unidad inicia con un reconocimiento de algunos elementos básicos del lenguaje audiovisual, continúa el análisis de sus características en productos audiovisuales y finaliza con una propuesta grupal donde el uso de estos elementos esté justificado. Se trabajará la conceptualización, percepción y expresión del lenguaje audiovisual.

**Número de sesiones:** La unidad didáctica constará de doce sesiones más una sesión opcional, cada una de cincuenta y cinco minutos.

**Relación con el currículo:** Se trabajarán contenidos de los bloques 1, 3 y 4 propuestos en el currículo de la asignatura.

**Conocimientos previos:** Para desarrollo de esta unidad se tuvo en cuenta las nociones de los conceptos trabajados en la unidad previa sobre el lenguaje fotográfico. Esta introdujo elementos compositivos de la imagen fotográfica y los diferentes planos y ángulos que se utilizan. También es importante que hayan tenido un acercamiento a la importancia del manejo de la luz y del encuadre.

Sería de bastante utilidad que los alumnos hubieran manejado cámaras de video diferentes a las de sus teléfonos móviles y que tuvieran experiencia en el desarrollo de trabajos cooperativos.

**Objetivos:** Los objetivos generales de nivel y los específicos de la materia Cultura Audiovisual:

“Esta materia pretende iniciar a los estudiantes en la fabricación de sus propias imágenes y productos audiovisuales(...). Para esto es necesario que el alumnado esté en situación de analizar, relacionar y comprender los elementos que forman parte de la cultura audiovisual de nuestro tiempo.” (BOE 03/01/2015, N° 3 pp 226)

Los objetivos específicos de la unidad didáctica son:

1. Identificar los elementos básicos de la imagen en movimiento.
2. Utilizar el lenguaje de la imagen en movimiento para analizar un producto audiovisual desde las miradas formal y subjetiva
3. Relacionar los conocimientos de la materia con sus proyectos personales.

**Competencias Clave:**

- **Competencia en comunicación lingüística:** A lo largo de la unidad esta competencia será parte central del aprendizaje. Los estudiantes deberán considerar los diferentes elementos que intervienen en el proceso comunicativo como lo son los signos, las posibilidades narrativas, las intenciones del emisor, el medio de comunicación audiovisual y los receptores.
- **Competencia digital:** En la unidad se trabajará un acercamiento crítico a los productos audiovisuales que circulan en los medios de comunicación y a realizar propuestas creativas aprovechando las diferentes herramientas tecnológicas disponibles.
- **Aprender a aprender:** Lo que se pretende en la unidad es que los estudiantes mediante el análisis de la información audiovisual que reciben, logren extraer información importante que les sea útil para el desarrollo de sus propuestas individuales o grupales, académicas o personales.

- **Competencias sociales y cívicas:** Por un lado en esta unidad se planteará la importancia de los medios de comunicación y de los productos audiovisuales y la manera como estos pueden llegar a incidir en el desarrollo de las sociedades. Por otro lado se propondrán actividades grupales que promuevan un aprendizaje y trabajo cooperativo, cualidad fundamental para el desarrollo de diferentes proyectos.
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:** Los estudiantes deberán realizar una propuesta de trabajo que considere diferentes elementos importantes del lenguaje audiovisual y evaluar los recursos que podrían utilizar para su desarrollo.
- **Conciencia y expresiones culturales:** Se evaluará con espíritu crítico y con argumentos basados en un conocimiento de los elementos formales del lenguaje audiovisual, diferentes proyectos. Se elaborará una propuesta creativa para medios audiovisuales que persiga la transmisión de una idea particular.

**Contenidos:** Los contenidos que se trabajarán pertenecen a tres de los Bloques que plantea la asignatura: Bloque 1, Imagen y significado. Bloque 3, La imagen en movimiento y su capacidad expresiva. Bloque 4 Narrativa cinematográfica. Los contenidos a trabajar se pueden discriminar de la siguiente manera:

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
-Conocer las principales características y elementos del lenguaje audiovisual. Los elementos del lenguaje audiovisual a trabajar serán: plano, secuencia, movimientos de cámara, tiempo, espacio, narración, storyboard y el sonido. -Distinguir los elementos del lenguaje audiovisual en algunos productos. -Relacionar las imágenes con las ideas y conceptos que las soportan y justifican.	-Observar de manera crítica los productos audiovisuales. -Experimentar con los elementos y herramientas del lenguaje audiovisual. -Construir relatos propios. -Comunicar sus ideas adecuadamente. -Utilizar justificadamente los elementos del lenguaje audiovisual.	-Respetar a los demás en los trabajos en grupo, en las discusiones de clase y en las explicaciones de los temas. -Mostrar interés por los temas tratados y por continuar investigando en el área. -Ser consciente de la importancia de las imágenes y de la comunicación en nuestra sociedad. -Percatarse de la relación de la comunicación y el arte con los sistemas de poder.

<p>- Analizar la construcción de los productos audiovisuales. -Valorar las imágenes considerando su función e intención emocional.</p>		
--	--	--

**Metodología:** La unidad pretende acercar a los estudiantes al lenguaje audiovisual y a la lectura de imágenes como parte fundamental del bachillerato que han optado cursar. En esta unidad deberán comprender los elementos básicos del lenguaje audiovisual y ser capaces de identificarlos dentro de una producción.

Además de esto, deberán poder vincular la utilización de estos elementos con las posibles respuestas de los espectadores, quienes son parte indispensable dentro del proceso comunicativo, y de esta manera proponer formas de utilizar los diferentes recursos del lenguaje audiovisual para el desarrollo de proyectos grupales o personales.

**Actividades:** La unidad didáctica se dividirá en 3 tipos de sesiones. Sesiones centradas en el conocimiento de teórico-práctico de conceptos fundamentales, el análisis y discusión de propuestas y proyectos audiovisuales, y el desarrollo de propuestas personales.

Recursos físicos necesarios:

- Un aula de clase con un ordenador y un proyector con audio.
- Una cámara de video con cables (opcional)
- 5 Cámaras de video para los grupos (opcional la utilización de los teléfonos móviles)
- Un trípode (opcional)
- Ordenadores (opcional)

**Sesiones:**

1. Presentación de la unidad didáctica y división de los grupos
2. Recuento de la historia del cine
3. El espacio
4. Los planos parte a
5. Los planos parte b
6. La estructura narrativa
7. El sonido
8. Análisis de un producto audiovisual
9. Puesta en común de los resultados obtenidos.

10. Ejercicio de storyboard y explicación del proyecto final
11. Elaboración de una propuesta audiovisual grupal
12. Finalización del proyecto y presentación al grupo.
13. Trucos y efectos (opcional)

**Descripción de las sesiones:**

Sesión	Actividad	Recursos	Evaluación
1 Presentación de la unidad didáctica	10 min. -Pregunta 1 introductoria: ¿Por qué creen que la esta materia es importante? 10 min. -Exposición de imágenes de historia del arte 10 min. -Pregunta 2: ¿Cuál creen que es el poder de la comunicación? 10 min. -Presentación de la unidad didáctica. 10 min. -Conformación de grupos.	Ordenador Proyector Imágenes de la historia del arte (anexo sesión 1)	Se evaluarán los conocimientos y posiciones críticas generales de los estudiantes frente a las imágenes audiovisuales de acuerdo a los comentarios y aportes que hagan en la clase.
2 Historia del cine	15 min. -Se hará una presentación sobre la historia del cine y los elementos necesarios que se integraron para que se desarrollara. 5 min. -Presentación de algunos ejemplos de las primeras películas. 5 min. Explicación del ejercicio práctico y muestra de algunos ejemplos: Taumátropo 25 min. Entrega del material para la elaboración de un taumátropo individual.	Ordenador Proyector Ejemplos de taumátropos Para el taumátropo: cuerdas, círculos de papel y cartón o cartulina.	Se evaluará el logro del ejercicio práctico o el análisis del porqué no se logró.

<p>3 El espacio</p>	<p>5 min. -El espacio: Explicación de la actividad: Experimentos de Kuleshov 30 min. -Experimentos de Kuleshov Los grupos se encargarán de grabar uno de los experimentos de Kuleshov. (anexo sesión 3) 10 min. -Un representante de cada grupo pasará al frente a mostrar su video y a comentar el experimento seguido. 5 min. -Corta explicación del efecto Kuleshov</p>	<p>Cámaras o móviles Copia del fragmento a trabajar Ordenador Proyector</p>	<p>Se evaluará y retroalimentará de manera oral los ejercicios grupales presentados.</p>
<p>4 Los planos parte a</p>	<p>10 min. -Pregunta sobre qué tipo de planos conocen y cuál es su efecto. 10 min. -Muestra de videos sobre lenguaje audiovisual de Alfred Hitchcock y Martin Scorsese sobre montaje y de ampliación de la tabla de las posibilidades de los planos. 20 min. -Trabajo práctico de planos con cámara en clase. Roles para una grabación. 10 min. -Comentarios sobre la actividad</p>	<p>Ordenador Proyector Cámara Trípode Tabla sobre planos (anexo sesión 4) Videos seleccionados</p>	<p>Se evaluará la actividad entre todos, buscando que compartan las experiencias personales.</p>
<p>5 Los planos parte b</p>	<p>5 min. -Explicación del ejercicio de la clase. 35 min. -Muestra de 3 <i>trailers</i>, donde se deben identificar diferentes planos. Luego de cada video se discutirán los planos vistos y su utilidad en la narración. Los</p>	<p>Ordenador Proyector Tabla sobre planos (anexo sesión 4 y 5) Videos seleccionados</p>	<p>Se evaluará la cumplimentación de la tabla sobre planos.  Se tendrá en cuenta la participación en la discusión.</p>

	<p>estudiantes deben continuación de la tabla iniciada en la clase anterior.</p> <p>10 min. –Como cierre de la actividad se hará un recuento general de los planos, funciones y posibilidades narrativas con la ayuda de un video sobre planos.</p>		
6 La estructura narrativa	<p>30 min. -Explicación de las diferentes posibilidades narrativas del cine y aportes sobre ejemplos que conozcan.</p> <p>10 min. -Presentación del corto <i>Mirada Circular</i>.</p> <p>10 min. –Comentarios sobre el corto</p>	<p>Copia sobre la narrativa</p> <p>Proyector</p> <p>Computador</p> <p>Video seleccionado (anexo sesión 6)</p>	<p>Se tendrá en cuenta la participación en la discusión.</p>
7 El sonido	<p>15 min. –Presentación de la temática de la clase y comprobación de la comprensión de las diferentes posibilidades. Explicación del ejercicio.</p> <p>20 min. -Desarrollo del ejercicio: Cada grupo podrá escoger uno de los videos proporcionados o uno que ellos elijan al cual deberán cambiar el sonido valiéndose del ruido, la música y los diálogos.</p> <p>15 min. -Presentación de las propuestas de cada grupo y comentarios.</p>	<p>Ordenador</p> <p>Proyector</p> <p>Ordenador por grupo</p> <p>Anuncios publicitarios</p>	<p>Se evaluará el resultado grupal de la actividad.</p> <p>Se tendrá en cuenta la participación en la discusión.</p>
8 Análisis de un producto audiovisual	<p>5 min. -Explicación del ejercicio. Se entregará una copia por grupo. En los grupos, cada uno se</p>	<p>Ordenador</p> <p>Proyector</p>	<p>Se evaluará el trabajo en grupo, la organización y efectividad de la</p>

	<p>encargará de revisar aspectos específicos formales del corto y llenar la información correspondiente. Luego deberán reunirse para completar la ficha del grupo.</p> <p>25 min. -Proyección del corto</p> <p>20 min. -Reunión en los grupos para compartir la información recolectada y discusión de la conclusión e interpretación final.</p>	<p>Formato para el análisis del video</p> <p>Video</p> <p>Seleccionado (anexo sesión 8)</p>	<p>división de las tareas.</p>
<p>9</p> <p>Puesta en común</p>	<p>5 min. -Explicación de la clase y devolución de las hojas de cada grupo.</p> <p>40 min. -La clase se dedicará a la puesta en común de cada uno de los puntos del formato del análisis del corto.</p> <p>Los grupos se sentarán juntos y se irá pasando punto por punto escuchando las respuestas y percepciones de todos los grupos.</p> <p>El profesor intervendrá al finalizar cada ronda para hacer aclaraciones algo de ser necesario.</p> <p>5 min. -La clase se terminará con un comentario del profesor sobre el desarrollo de la actividad y percepciones adicionales de los estudiantes.</p>	<p>Los formatos de cada grupo para el análisis del corto.</p>	<p>Se evaluará el resultado final grupal y las tareas individuales que se hayan desarrollado.</p> <p>Se evaluará la presentación oral que de su trabajo haga el representante del grupo.</p>
<p>10</p> <p>Storyboard</p>	<p>10 min -Explicación del ejercicio: Storyboard</p>	<p>Ordenador</p> <p>Proyector</p>	<p>Se evaluará el resultado final personal y la forma</p>

	<p>Se mostrarán algunos ejemplos de storyboards. 15 min. -Storyboard: se ubican en círculos de más o menos 6 personas de diferentes grupos. Cada uno comienza un storyboard. Al indicarse deben pasar el storyboard a la persona a su derecha. Y así hasta que el storyboard vuelva a su iniciador.</p> <p>10 min. El que comenzó la historia deberá concluir y nombrarla.</p> <p>10 min -Los estudiantes tendrán este tiempo para compartir el resultado final entre las personas de su círculo.</p> <p>5/10 min. -Tiempo para que alguno que quiera cuente su resultado a todo el grupo, o para que se levanten y miren las otras historias resultantes.</p>	<p>Formato para el storyboard</p>	<p>como los planos se relacionan dándole sentido al conjunto. También si se incluyen o no los requisitos expuestos.</p> <p>Este trabajo se recogerá y se le harán anotaciones, que servirán de referencia para el ejercicio final.</p>
<p>11 Elaboración de una propuesta audiovisual grupal</p>	<p>5 min. -Explicación del proyecto final. Los estudiantes deben hacer un storyboard y su explicación paralela donde escriban un resumen de la historia, justifiquen el uso de los planos y expliquen el concepto detrás de su propuesta.</p> <p>40 min -Trabajo grupal 5 min. -Recolección del trabajo</p>	<p>Formatos para realizar el storyboard y la justificación (anexo sesión 11)</p>	<p>Se evaluará el trabajo en grupo, la organización y efectividad de la división de las tareas. Se hará una revisión del trabajo hecho y se harán comentarios al respecto.</p>
<p>12. Finalización del proyecto</p>	<p>5 min. -Explicación del trabajo de la clase.</p>	<p>Formatos de autoevaluación</p>	<p>Se evaluará el resultado final grupal y las tareas</p>

<p>y presentación al grupo.</p>	<p>15 min. -Para terminar el trabajo en grupo.  15 min. -Para compartir el trabajo con el grupo.  10 min. –Explicación y diligenciamiento de la autoevaluación.  5 min. -Si da tiempo se les puede pasar un corto o se les asignarán las temáticas a investigar para la última clase opcional.</p>	<p>(anexos sesión 12)</p>	<p>individuales que se hayan desarrollado. La coherencia del proyecto será lo más importante.   Se tendrá en cuenta la autoevaluación individual.</p>
<p>13. Trucos y efectos</p>	<p>5 min. –Explicación de la clase.  15 min. – Muestra de algunos fragmentos de videos de Melié y se les preguntará cuáles creen que son las técnicas que él utilizaba.  20 min. –Los estudiantes presentarán la información encontrada sobre las técnicas asignadas.  Se tendrán preparada información de efectos audiovisuales. (Matte painting, maquillaje, maquetación, croma, CGI (imagen generada en computador. 3D Studio Max, Maya, Blender, Massive)  10 min. -Se les mostrará un holograma.  Se cerrará la unidad mientras miran el holograma, haciendo una referencia al poder de las imágenes y a la fascinación que estas pueden generar.</p>	<p>Proyector  Computador  Pirámide en acetato  (anexo sesión 13)</p>	<p>Se tendrá en cuenta la participación y la realización de la tarea.</p>

**Evaluación:** La evaluación se hará de acuerdo al progreso de cada estudiante en la unidad. Para esto se tendrán en cuenta cinco tipos de indicios:

1. La participación en las discusiones de clase. (20%)
2. La elaboración individual de las fichas de las sesiones. (20%)
3. El desempeño en el desarrollo de las tareas individuales del trabajo grupal. (20%)
4. Los aportes individuales al trabajo en equipo. (20%)
5. Autoevaluación. (20%)

**Criterios de evaluación:**

- a) Analiza diferentes imágenes fijas y en movimiento de la historia del arte considerando su construcción formal y su función social.
- b) Caracteriza y explica las funciones de los diferentes elementos de las imágenes en movimiento.
- c) Utiliza los elementos del lenguaje audiovisual correctamente
- d) Valora las características de las piezas audiovisuales de acuerdo a su pertinencia y utilidad en la transmisión del mensaje propuesto.
- e) Identifica diferentes posibilidades para construir imágenes audiovisuales.
- f) Relaciona diferentes productos audiovisuales con su vida diaria y evalúa el impacto que estos pueden tener.



**Resultados:** Como parte de los resultados del trabajo pondré algunos ejemplos de las diferentes actividades realizadas. Es importante tener presente que el principal objetivo de la unidad no es lograr productos finales, por lo que las cualidades formales de los ejercicios no es lo principal.

- Tabla de planos

- Ficha de lectura análisis del corto

- Storyboard experimental



- Propuesta de storyboard y justificación

SENCERO DE STORYBOARD - justificación de los logros

Nombre de la actividad: Los animales - grupo 4

tema que quiere transferir: animales y plantas

Etapa 1: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

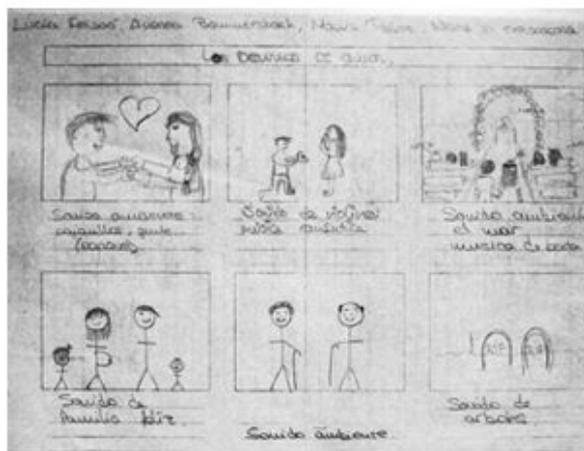
Etapa 2: Tema plantas - Aspecto plantas  
 Función y contenido: plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 3: Tema animales y plantas - Aspecto animales y plantas  
 Función y contenido: animales y plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 4: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 5: Tema plantas - Aspecto plantas  
 Función y contenido: plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 6: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_



SENCERO DE STORYBOARD - justificación de los logros

Nombre de la actividad: \_\_\_\_\_ - grupo 3

tema que quiere transferir: \_\_\_\_\_

Etapa 1: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 2: Tema plantas - Aspecto plantas  
 Función y contenido: plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 3: Tema animales y plantas - Aspecto animales y plantas  
 Función y contenido: animales y plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: \_\_\_\_\_

Etapa 4: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: la vida en familia

Etapa 5: Tema plantas - Aspecto plantas  
 Función y contenido: plantas, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: el final de la vida

Etapa 6: Tema animales - Aspecto animales  
 Función y contenido: animales, sus características, sus hábitos  
 Significado / conclusión: con nosotros el final que todos merecemos

## **Evaluación de la unidad didáctica**

### A. Consideración de las sesiones

Con respecto al desarrollo de las sesiones señalaré algunos aspectos que considero importante destacar y que influyeron en el del proceso y alteración de la unidad didáctica.

- El manejo y la planeación del tiempo durante las sesiones se vio alterada fundamentalmente por dos aspectos: el primero fueron intervenciones que hizo el tutor de las prácticas del centro en las primeras clases de la unidad y que tomaron tiempo que no estaba previsto. El segundo fue que las discusiones en clase sobre los diferentes videos fueron mucho más participativas de lo que se esperaba.
- Las sesiones sufrieron una modificación en su orden al considerar que de esta manera los contenidos podrían apreciarse y relacionarse mucho mejor.
- La sesión de trucos y efectos se decidió dejar como sesión opcional, ya que si bien también trabaja el tema del poder de la imagen, se aparta un poco de los elementos y las demás propuestas incluidas en la unidad.
- El no considerar las diferentes aulas en las que se impartía la clase durante la semana, no interfirió, pero si alteró ligeramente el desarrollo de las actividades. Mientras unas sesiones se veían favorecidas por la presencia de ordenadores, para otras la disposición de las mesas en esa aula dificultaba la interacción de los estudiantes.
- En el grupo hay varias personas que faltan constantemente a las clases por diferentes razones, lo que dificultó que algunos grupos lograran el trabajo propuesto de la manera como se planteó; sin embargo el trabajo de toda la clase, les permitió alcanzar los aprendizajes esperados.
- En cuanto a los materiales expuestos y material impreso hubo algunos cambios. Por cuestiones de tiempo decidí reducir la muestra de algunos videos o cortos, para poder centrarme más en la discusión de los mismos. Referente al material impreso,

decidí añadir algunas fichas y mapas conceptuales para que los alumnos pudieran tener la información y seguir el desarrollo de las explicaciones.

- Aunque la unidad no requería indispensablemente de ciertos materiales audiovisuales y las actividades principales se desarrollaron sin inconvenientes, sería beneficioso contar con elementos básicos como cámaras y trípodes para que los alumnos puedan tener una mayor cercanía con los modos y técnicas básicas, así como comprender prácticamente el lenguaje audiovisual.

#### B. Sobre los estudiantes

- El recibimiento y acogida de los estudiantes a la unidad didáctica y a mí como docente fue muy positiva.
- Los estudiantes se encontraron motivados e interesados por las diferentes actividades propuestas lo que produjo que su intervención en las discusiones en clase fuera bastante activa y entusiasta.

#### **Evaluación de los resultados obtenidos**

- Considero que los estudiantes avanzaron bastante en su conocimiento y manejo del lenguaje audiovisual, logrando utilizar los diferentes elementos de manera consiente y razonada.
- Los estudiantes establecieron vínculos entre la clase y su vida cotidiana, llevando experiencias de las sesiones a otras situaciones o momentos y percatándose de que ahora ya no veían las imágenes audiovisuales de la misma forma que lo hacían antes.
- Las autoevaluaciones evidenciaron que:
  - El 76% de los estudiantes logró un conocimiento del lenguaje audiovisual bueno o sobresaliente, reconociendo los diferentes elementos de este y relacionando su presencia con la afectación emocional sobre el espectador.

- El 71% de los estudiantes considera que logró apropiarse de los conceptos trabajado en clase, logrando reconocerlos y utilizarlos en sus trabajos justificadamente.
- El 90% de los estudiantes piensa que su trabajo en grupo fue activo, participativo y positivo.
- Los estudiantes expresaron su satisfacción con los actividades realizadas. Valoraron que el trabajo teórico se acompañara con ejercicios prácticos que les permitieron afianzar los conocimientos nuevos y los ya trabajados. También resaltaron la diferencia entre la metodología generalmente utilizada por el profesor y la que proponía la unidad. Por último a este respecto quisiera anotar que los estudiantes me propusieron que continuara trabajando con ellos y en sus comentarios sobre la unidad señalaron que consideraban que habían aprendido más durante el desarrollo de la unidad que durante el curso y que percibían el conocimiento adquirido como útil para su vida.
- Con respecto a los aspectos que considero se debe seguir trabajando alrededor de este tema es ahondar más en los conceptos de las imágenes, ya que los estudiantes tienden a quedarse con la idea más superficial e inmediata, y aún con la sensación por encima de esta.

**Conclusión:**

Una unidad de este estilo permite al profesor seleccionar diferentes materiales actuales sin tener que modificar la estructura general, buscando establecer puntos de encuentro entre las temáticas y los alumnos. Además de los contenidos de las unidades, la forma de comunicarse con los alumnos, de formular preguntas, de llamar su atención y de valorar sus intervenciones, resulta fundamental para que ellos se apropien de las actividades y con esto de su proceso de aprendizaje.

Considero que los resultados alcanzados durante la unidad les podrán facilitar a los estudiantes un logro satisfactorio de posteriores ejercicios o trabajos audiovisuales. Además de esto los alumnos pudieron extrapolar los nuevos conocimientos adquiridos

a su vida cotidiana considerándolos valiosos y pertinentes, valor que directamente se extiende a la materia y finalmente a las imágenes.

<p>• He aprendido todos los conceptos de una manera amena, los planos, los movimientos de cámara, los storyboards... Hemos hecho muchísimas actividades y lo más importante, los hemos hecho de distintas maneras como sea en grupo, individual, etc.</p> <p>• Me ha gustado mucho como has preparado las clases, no me han parecido nada aburridas y las he conseguido que me gusten más la materia, haciendo así que sean participativas y entretenidas.</p> <p>Muchas gracias.</p>	<p>• Me ha gustado mucho las dinámicas, y las clases me han parecido muy interesantes y entretenidas porque realmente no hemos tenido teoría, y me han parecido más amenas las prácticas.</p> <p>Me ha gustado mucho la dinámica de la clase. Me han parecido muy interesantes trabajos mediante trabajos prácticos.</p> <p>Las clases me han parecido buenísimas y siento que he aprendido más en 11 clases que en el resto del curso. <del>Ha sido</del> la dinámica de la clase ha sido genial. ¡Enhorabuena!</p>
<p>Me ha parecido muy bueno su trabajo &gt; sabe explicar muy bien &gt; de forma creativa los conceptos a los alumnos</p>	<p>Respecto a la profesora: sinceramente, y no es pelotero he disfrutado mucho de las clases que ha impartido, haciéndolas participativas y divertidas, además se notaba que daba las clases con ganas y eso al transmitirlo hace que demos las clases con ganas. Además los cortos escogidos, los ejemplos me parecen muy buenos y apropiados. En definitiva, una futura profesora muy buena.</p>
<p>¿Qué he aprendido?</p> <p>Muchas cosas, básicamente, y de hecho bastante útiles e interesantes, lo que yo llamo "cosas que me van a servir en la vida de verdad".</p>	<p>Sinceramente, me ha gustado mucho la manera de plantear las clases de Catalina de manera tan práctica e interactiva que consiguen que un lunes a primera se haga ameno y el uso de los audiovisuales y análisis de vídeo.</p>
<p>¿Te ha gustado la profe?</p> <p>Siiiiii ♥ Mucho</p>	<p>Ha sido un proyecto creativo muy divertido, sigue así.</p>
<p>Clases amenas y estructuradas, también muy dinámicas y el ejercicio del storyboard brillante.</p>	<p>Respecto a la dinámica de la clase me ha gustado mucho, ya que por parte técnica se consiguen con las prácticas de que ayuda a aprender y comprender mucho mejor los términos.</p>
<p>He aprendido de forma interactiva grandes conceptos del lenguaje audiovisual que me van a servir a analizar y a tener una visión más crítica a partir de ahora, además de que estos datos me han parecido no sólo útiles sino interesantes.</p> <p>Me ha gustado mucho la forma de dar las clases. Ojalá le vaya bonito.</p>	<p>Sobre Catalina me han parecido las clases muy amenas ya que hemos estado trabajando sobre cortos, trailers de películas, que al fin y al cabo es lo que nos gusta a la mayoría por lo que han sido clases muy interesantes. En mi opinión has hecho muy bien el explicar las sensaciones de los planos y ángulos con el ejercicio de la tabla y teníamos que señalar con una cruz diferentes adjetivos. Han sido clases con temario pero han sido fáciles ya que eran amenas.</p>
<p>Me ha gustado mucho la dinámica de las clases, completas, activas e interesantes. En estas semanas he aprendido más que lo que he aprendido en todo el curso.</p> <p>Ha sido una experiencia muy bonita. Gracias.</p>	

## Referencias:

- Cantuarías, P. (2001). Dramaturgia: Personajes, Acciones, Tiempo y Montaje. En Cine, anotaciones y reflexiones para aproximarse a la ilusión. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://cine.vtrbandaancha.net/textos/drama.htm>
- Correa, J. (25 de octubre de 2011). Análisis Narrativo [Mensaje en un blog]. Recuperado el 09/04/2016 de <http://espanolsinmisterios.blogspot.com.es/p/acerca-del-autor.html>

- Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2015). Currículo Bachillerato y relaciones entre sus elementos. Recuperado el 02/03/2016 de <https://www.educastur.es/documents/10531/40636/Curr%C3%ADculo+de+Bachillerato++y+relaciones+entre+sus+elementos+%28pdf%29/373927e7-9be7-4b4e-b475-1c8c7087db09>
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. *Educación Permanente*. Materiales Didácticos Cultura Audiovisual. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?etapa=3&materia=12#space>
- Martín, M. (2002) *El lenguaje del cine*. Editorial Gedisa, S.A. Recuperado de <https://manualesdecine.files.wordpress.com/2010/03/martin-marcel-el-lenguaje-del-cine.pdf>
- Martínez-salanova, Sánchez, E. *Cine y educación*. El lenguaje del cine.[Mensaje de un blog]. Recuperado el 20/03/2016 de <http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/lenguajecine.htm>
- Marqués Graells, P. (2000). *La alfabetización audiovisual. Introducción al lenguaje audiovisual*. (última revisión: 31/01/12 ) [Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación](#), UAB recuperado el 21/03/2016 de <http://www.peremarques.net/alfaaudi.htm>
- Raya, A. (12 de enero de 2015). Así te engaña el cine: 13 vídeos que muestran los mejores trucos y efectos especiales en [Innovación y ciencia](#) [Mensaje de un blog]. <http://www.bloglenovo.es/asi-te-engana-el-cine-13-videos-que-muestran-los-mejores-trucos-y-efectos-especiales/>
- Santiago, P. (2002). *El cine en 7 películas guía básica del lenguaje cinematográfico*. Editorial Dossat 2000.
- Soriano, Correa, D. Recomendados. *El Baúl de Cortometrajes*. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://solocortometrajes.blogspot.com.es/p/cortos-recomendados.html>

Vega, E. 06. *Planificación, narración y montaje*. [Mensaje de un blog]. recuperado el 08/03/2016 de <http://www.eugeniovega.es/assignaturas/audio/06.pdf>

Wikipedia, la enciclopedia libre. <https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>

Anexos:

Sesión 1:

Link de la presentación realizada para esta unidad didáctica:

[http://prezi.com/kjtud4wwtaqi/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](http://prezi.com/kjtud4wwtaqi/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)

Imágenes presentadas:



*El Juicio de Osiris en el Papiro de Hunefer. (ca. 1275 a. C.)*



[Anónimo Veneciano hacia 1300-1310](#) *Tríptico de la Virgen con el Niño*, Temple sobre tabla. Tabla central: 80 x 51 cm; alas laterales: 76,8 x 25,5 cm. Museo Thyssen-Bornemisza, Madrid



Las bodas de Caná, Paolo Veronese. Óleo sobre lienzo 156, encargo del monasterio benedictino San Giorgio Maggiore de Venecia.



*San Andrés* (1629-1633), de [François Duquesnoy](#), [San Pedro del Vaticano](#).

[Retrato de Luis XIV](#) (1701), de [Hyacinthe Rigaud](#), [Museo del Louvre](#), [París](#).



[La familia de Carlos IV](#), 1800, Francisco de Goya

Museo del Prado de Madrid



Just What Is It That Makes Today's Homes so Different, So Appealing?

[Richard Hamilton](#), 1956 (collage)

Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies a People - TRAILER

<https://www.youtube.com/watch?v=8QKxHINgloA>

Sesión 3:

Geografía inventada

Se construye una escena entera con un espacio inventado por el montaje. La actriz Aleksandra Chochlova se encuentra en una calle de Moscú mientras que el otro actor, Obolenski, se encuentra en la orilla del río Moscova. Él sonríe, camina hacia ella, y una vez juntos, se dan la mano frente al monumento a Gogol. Se giran mirando hacia un lado, y se ve la Casa Blanca. En el siguiente plano se ve a los actores tomando una decisión en el Boulevard Prechistensky y se les ve subir por las escaleras de la Catedral de Cristo Salvador. El efecto resultante, a pesar de que los planos habían sido grabados en lugares diferentes, conseguía dar la impresión de que los protagonistas habían llegado a la Casa Blanca. En el plano que mostraba el apretón de manos no estaban tan siquiera los propios actores, sino que emplearon sus abrigo con personas distintas sin que se notase la diferencia y sin dar sensación de discontinuidad.

Experimentos para crear una mujer

El siguiente ejercicio consistía en la grabación y montaje de planos de diferentes de mujeres para construir una sola. Al no haber visto la totalidad de ninguna de ellas, daba la sensación de que eran partes de la misma persona, construyendo así una persona mediante el montaje.

El tercer experimento en torno al montaje y sus significados se basaba en la comparación de dos secuencias.

En la primera se mostraba un preso hambriento al que le daban un tazón de sopa y lo devoraba felizmente. En la segunda secuencia se mostraba a un preso, pero con otro

objeto de deseo, la libertad. Le liberaban y aparecía feliz también. La diferencia de la felicidad del actor en ambas secuencias se basaba en el contexto.

El cuarto experimento se trataba de comparar dos films

En el primero de ellos, y con la cámara toma vistas fija, se grabó una actuación de ballet. En el segundo film, la cámara grababa diferentes detalles, primeros planos etc. Se diferenciaba, de este modo, entre un ballet grabado como si de un teatro filmado se tratara, y una interacción más clara entre el medium del cine y la realidad.

#### Sesión 4:

Alfred Hitchcock, Sobre el montaje – Sub Es. Publicado por Los Dependientes el 2 de julio de 2013 [https://www.youtube.com/watch?v=VH2SF6\\_uh0](https://www.youtube.com/watch?v=VH2SF6_uh0)

Martin Scorsese - Educación Audiovisual publicado por Canal ConcorTV el 21 de enero de 2013 <https://www.youtube.com/watch?v=EGGLz7gYNz4>

Tabla sobre los planos:

	DESCRIPCIÓN y/o COMBINACIÓN	FUNCIÓN:					TRANSMITE:														
		DESCRIPTIVA	DRAMÁTICA	PSICOLÓGICA	EMPRESIVA	SIMBÓLICA	NARRATIVA	ESTÉTICA	SOLEDAO	INFERIORIDAD	INTIMIDAD	DOMINACIÓN	AGRESIVIDAD	PODER	DEBILIDAD	MIEDO	VULNERABILIDAD	DESVENTAJA	INESTABILIDAD	DESCRIBICIÓN	DESCONTROL
PD 1																					
PD 2																					
PP 1																					
PP 2																					
PP 3																					
PA 1																					
PA 2																					
PG 1																					
PG 2																					
GPG 1																					
GPG 2																					
A. NORMAL 1																					
A. NORMAL 2																					
A. PICADO 1																					
A. PICADO 2																					
A. CONTRAP 1																					
A. CONTRAP 2																					
A. CENITAL 1																					
A. NADIR 2																					
P. INCLINADO 1																					
P. INCLINADO 2																					

#### Sesión 5: Trailers posibles:

El renacido con subtítulos <https://www.youtube.com/watch?v=MM1UVWfwwXk>

Spotlight <https://www.youtube.com/watch?v=efqalIqLev0>

Midnight in Paris <https://www.youtube.com/watch?v=IP7wVao4Owc>

Inception <https://www.youtube.com/watch?v=1sGg25j0suA>

Birdman <https://www.youtube.com/watch?v=gWWNuQIGee0>

La teoría del todo

[https://www.youtube.com/watch?v=g-cajDswZUM&ebc=ANyPxKrqxOMzS9taHEtpWvQLPRsTk5OL6p\\_xJsxMPlxVkJFTuXDThKzfnNQLciJ\\_8tSON2bMonRWS\\_xkfiqhxI1h4\\_yBvMyLpQ](https://www.youtube.com/watch?v=g-cajDswZUM&ebc=ANyPxKrqxOMzS9taHEtpWvQLPRsTk5OL6p_xJsxMPlxVkJFTuXDThKzfnNQLciJ_8tSON2bMonRWS_xkfiqhxI1h4_yBvMyLpQ)

Ejemplos de Planos Audiovisuales 4:53 min. por Germanpianista mayo 23 de 2012

<https://www.youtube.com/watch?v=SGzr6yXz3iA>

Sesión 6:

Estructuras Narrativas en cinematografía:

Los puntos generales que trabaja la narrativa cinematográfica son: La presentación, que muestra los personajes principales, el universo diegético y el punto de “equilibrio” del que partirá el desarrollo del conflicto, el desarrollo, el climax o punto más alto del conflicto y el desenlace, que es el final del conflicto o regreso al nuevo equilibrio. Cómo se trabajen estos puntos determina la estructura narrativa de la película. Esta puede ser:

1. Lineal: El orden de la narración sigue el orden de la historia.
2. In Media Res: La narración parte desde un punto intermedio en el desarrollo de la historia. Posteriormente comienza con la narración lineal aunque en algunas ocasiones puede haber saltos de tiempo intermedios.
3. Racconto: La narración inicia desde una parte del desenlace y luego comienza la narración lineal.

4. Estructura Brechtiana: Estructura narrativa compleja donde los personajes son antihéroes con debilidades humanas e importantes valores y virtudes. Se presenta la atemporalidad donde no hay claridad sobre la secuencia de las acciones (presente – pasado – futuro) y donde los tiempos se pueden superponer, mezclarse sin continuidad. En este caso las historias pueden trabajarse paralelamente y lo importante no es la continuidad temporal sino la percepción de la totalidad.
5. Narración con ruptura temporal: Incluyen diferentes elipsis como Flash-back, Flashforward, Contrapunto, donde varias historias se entrecruzan a lo largo de la narración, Circular. (Cantuarias, P. 2001)



Corto: Mirada circular. 2010, 12 min.  
<https://www.youtube.com/watch?v=l5QyMhEsvkE>

Movimientos de Cámara – Definición y ejemplos HD. Publicado por Gon Sánchez el 31 de mayo de 2012 <https://www.youtube.com/watch?v=4q0gUjj5qPY>

Plano secuencia: los hijos del hombre  
[https://www.youtube.com/watch?v=z\\_MysJscA0s&list=PLIzf7c-FTbEiMMfjq19ZE93ydrW7450iQ](https://www.youtube.com/watch?v=z_MysJscA0s&list=PLIzf7c-FTbEiMMfjq19ZE93ydrW7450iQ)

The shining.  
<https://www.youtube.com/watch?v=cy7ztJ3NUMI&list=PLIzf7c-FTbEiMMfjq19ZE93ydrW7450iQ&index=11>

El secreto de sus ojos 2009

<https://www.youtube.com/watch?v=wE2gTZN-oPU&list=PLIzf7c-FTbEiMMfjq19ZE93ydrW7450iQ&index=20>

¿Cómo se hizo el plano secuencia de EL SECRETO DE SUS OJOS? (HD), Publicado por Juan Barrueto Aguilar el 3 de abril de 2010.  
<https://www.youtube.com/watch?v=OBeYm2aPKCw>

Kill bill 2 min.

<https://www.youtube.com/watch?v=UFCb-iYTSg0&index=12&list=PLSSgDEhQJbsIOk8iEOLcEvoHXu29rOFsi>

People Are Awesome 2016 #1 - Best GoPro videos! Publicado por Best go pro videos en febrero 7, 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=w6XCMmzrtCc>

## Sesión 7:

### Clasificación de los sonidos

#### 1. El ruido

- Ruidos naturales.
- Ruidos humanos.-
- Ruidos mecánicos.
- Palabras-ruido.

#### 2. La música.

#### 3. La palabra y los diálogos.

El sonido siempre existió en el cine. Lo que sucede es que en la primera etapa del cine los espectadores no podían oírlo físicamente. Tenían que leerlo, decodificarlo, interpretarlo a partir de los mecanismos que los cineastas utilizaron.

- Intertítulos.
- Primeros planos de objetos que sugieren un determinado sonido.
- Gesticulación de los actores.
- Lectura de labios.

## Funciones de la música en el cine

### 1. Función rítmica

La música se emplea como contrapunto de la imagen.

La duración de la imagen y de la frase musical son exactas.

- a) Reemplazar un ruido real.
- b) Resaltar un movimiento de un elemento de la acción.

### 2. Función dramática

La música se emplea como un elemento que puede ser útil para que el espectador comprenda el significado de la acción

Anuncios Nescafe (20s):

<https://www.youtube.com/watch?v=TAUPx7NH9bg>

[https://www.youtube.com/watch?v=Kw2\\_tUp0Ucw](https://www.youtube.com/watch?v=Kw2_tUp0Ucw)

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_WWEjSYkXA4](https://www.youtube.com/watch?v=_WWEjSYkXA4)

<https://www.youtube.com/watch?v=O84QNn6usW0>

<https://www.youtube.com/watch?v=7qOAbGF78OU>

Otros comerciales:

Spot vodafone gatito 27 seg

<https://www.youtube.com/watch?v=RLky6lyd8Ew&list=PLD6EB1EB204048E8F&index=9>

Psoe

<https://www.youtube.com/watch?v=SVPnMgqMCxI&index=7&list=PL80B10E5938D4712D>

Mercedes <https://www.youtube.com/watch?v=RdzOtqgYJ6g>

Doritos

<https://www.youtube.com/watch?v=CZYWfkr9CaA>

Sesión 8:

"El orden de las cosas" (the order of things). 2011. 20 min.  
<https://youtu.be/hfGsrMBsX1Q>

Las fichas acá presentadas fueron modificadas para hacer más cómoda su cumplimentación.

Grupo no. \_\_\_\_\_

Encargados de recoger la información de cada uno de los aspectos

Color		Encuadre	
Espacio		Angulación	
Personajes		Luz	

Información para discutir en grupo

¿A cuáles estereotipos sociales responde la imagen?

¿Cuáles son las reacciones vivenciales que se pretende provocar en el espectador?

¿Cuál es la percepción global de la imagen?

¿Cuál es la finalidad de la imagen?

ITEM	DESCRIPCIÓN	SENSACIÓN	INTERPRETACIÓN
Color			

Espacio			
Personajes			
Encuadre			
Angulación			
Sonido			

Sesión 10:

Ejercicio de Storyboard – Justificación de las imágenes

Grupo: \_\_\_\_\_

Nombre de la secuencia:

Idea que quiere transmitir:

Frame 1: Plano: \_\_\_\_\_ Ángulo: \_\_\_\_\_

Función y sensación:

Significa / simboliza:

Sesión 12 - Anexo de evaluación:

Rendimiento ITEM	BAJO	ACEPTABLE	BUENO	SOBRESALIENTE
Conocimiento sobre el lenguaje audiovisual Efecto Kuleshov Tiempo Tipos de plano Movimientos de cámara Sonido Estructura narrativa	Apenas reconoce algunos elementos del lenguaje audiovisual en los productos analizados	Reconoce diferentes elementos del lenguaje audiovisual en los productos analizados.	Reconoce los diferentes elementos del lenguaje audiovisual y relaciona su presencia con la afectación emocional sobre el espectador.	Reconoce los diferentes elementos del lenguaje audiovisual, relaciona su presencia con efectos emocionales en el espectador e identifica e interpreta las ideas principales transmitidas en el producto.
apropiación de los conceptos	No reconoce ni aplica los conceptos trabajados en clase en sus propias creaciones.	Reconoce los conceptos estudiados y los utiliza sin una justificación teórica sólida.	Reconoce los conceptos y los utiliza, basándose en sus posibilidades emocionales, ópticas o ideológicas sobre el espectador.	Logra articular los diferentes aprendizajes para construir un producto coherente desde el punto de vista formal, emocional e ideológico.
Trabajo en grupo	No tiene una buena disposición para trabajar en grupo ni	El el trabajo en grupo está dispuesto a cumplir con las tareas que sus	Trabaja activamente en el grupo, proponiendo ideas y soluciones para los diferentes	Trabaja activamente en el grupo asumiendo los diferentes roles asignados. Procura que cada miembro del

	colabora en los diferentes ejercicios.	compañeros le asignen.	problemas planteados.	equipo se sienta integrado y valorado reconociendo la importancia del trabajo colaborativo.
--	--	------------------------	-----------------------	---

### Sesión 13:

Hologram Project by Kiste <https://www.youtube.com/watch?v=Y60mfBvXCj8>

Técnicas de efectos especiales 4 min.  
<https://www.youtube.com/watch?v=z42LmkWkWkM>

Georges Melies

A trip to the moon. Color. (extract) 1902  
<https://www.youtube.com/watch?v=9-Ass7VTn44>

Un homme de têtes (or The Four Troublesome Heads) by Georges Melies, 1898  
<https://www.youtube.com/watch?v=IKQRV4XKZt4>

Lanzamiento del escudo del Capitán América  
[https://www.youtube.com/watch?v=qdx0eggAJzE&ebc=ANyPxKqAjy1yEDhD4FOFqQhpJCrbtcP8gJIEWWbyyoRVl\\_GV-JtIHdyv7BqVvk9xTO9afKQmyhIZ4ZH5\\_PAvsy\\_o5UCtZVoaV9w](https://www.youtube.com/watch?v=qdx0eggAJzE&ebc=ANyPxKqAjy1yEDhD4FOFqQhpJCrbtcP8gJIEWWbyyoRVl_GV-JtIHdyv7BqVvk9xTO9afKQmyhIZ4ZH5_PAvsy_o5UCtZVoaV9w)

Los Vengadores, así se lograron los impresionantes efectos de  
[https://www.youtube.com/watch?v=OODwqRRRRC8&ebc=ANyPxKrvyt4oUjrry322bQdi4T2l2\\_8zEuMZxdMZIpCmFwDYyBbbohzc5\\_90lR39aqC0wI2pJzvdHBlGZBY5HXvAJ-5ZNWDcg](https://www.youtube.com/watch?v=OODwqRRRRC8&ebc=ANyPxKrvyt4oUjrry322bQdi4T2l2_8zEuMZxdMZIpCmFwDYyBbbohzc5_90lR39aqC0wI2pJzvdHBlGZBY5HXvAJ-5ZNWDcg)

El Mejor Video de Efectos Especiales  
<https://www.youtube.com/watch?v=O4Yi43Pobb4>

ANTES/DESPUÉS Efectos Especiales en Películas  
<https://www.youtube.com/watch?v=2BmcD5w549M>

Material adicional:

La marea. 8 min. <https://www.youtube.com/watch?v=UtmpsxqQAKo>

Temple, sci-fiction. (English) <https://www.shortoftheweek.com/2016/03/02/temple/>

Karol (English) <https://www.shortoftheweek.com/2015/08/25/dotty/>

Sanhaya <https://www.youtube.com/watch?v=zBT0IqKWjEU>

9. Tim Burton. 3 min. <https://www.youtube.com/watch?v=5vR90GNfymE>

Vincent. Tim Burton. 6 min. <https://www.youtube.com/watch?v=rOLc5Kxk-qs>