

Revisión inmediata del vídeo: La videocámara como «herramienta mental» para niños pequeños

*George Forman. Profesor Emérito.
Universidad de Massachussets*

Resumen¹

Aunque antes solían utilizarse sólo para grabar eventos especiales en el aula, las videocámaras son ahora suficientemente pequeñas y asequibles como para emplearse en la documentación de los acontecimientos diarios. Las videocámaras con visor desplegable permiten a los niños² observar sus actividades inmediatamente después de que ocurren y discutirlos con el maestro. Este artículo acuña el término «Revisión Inmediata del Vídeo» (RIV) para describir este proceso y, empleando pequeños vídeos de clase, analiza el valor educativo de la RIV.

Palabras clave

Nuevas tecnologías, educación infantil, desarrollo del pensamiento

Abstract

Although video cameras were previously used only to record special events in the classroom, they are now small and accessible enough to be used in the documentation of daily events. Video cameras with an extendable visor allow children to observe their activities immediately after happening and allow them to discuss them with the teacher. This paper coins the term «Video Immediate Revision» (VIR) to describe this process and analyses the educational value of VIR using short classroom videos.

Key words

IT, infant education, thought development.

Una moderna «herramienta mental»

Los educadores han sabido incorporar rápidamente los beneficios de las nue-

¹ Traducción, realizada por Carlos de Castro, del artículo: Forman, G. E. (1999). Instant video revisiting: The video camera as a «tool of the mind» for young children. *Early Childhood Research & Practice*, 1(2).

² La palabra «children», empleada en el título y durante el artículo, equivale a «niños y niñas» pero ha sido traducida a lo largo de todo el trabajo como «niños» para evitar lastrar el texto con la repetición continua de la expresión «niños y niñas».

vas tecnologías a la educación: del lápiz a la tiza, a los retroproyectors, grabadoras, y ahora, a los reproductores de vídeo y las videocámaras. La cámara de vídeo es todavía poco empleada en la docencia diaria y suele reservarse para documentar eventos especiales o viajes de estudio.

La videocámara podría considerarse una «máquina de la memoria», un elemento de primera necesidad en el aula. Quizá las cámaras han sido demasiado grandes y caras en el pasado, pero ambos factores han cambiado en los últimos años. Así, nos encontramos en el momento oportuno para presentar, en este artículo, una serie de preguntas de investigación sobre el valor educativo de un tipo especial de cámara de vídeo, la de 8 mm con visor desplegable, que permite a los niños observar su actividad inmediatamente después de que ocurra. Esta revisión inmediata difiere de la revisión que se hace de un vídeo algunas horas o días después, en un contexto diferente al de la experiencia original; por lo tanto, en este artículo se acuña la frase «Revisión inmediata del vídeo» o RIV. En RIV, la revisión se hace en el mismo lugar y contexto que se muestran en el episodio del vídeo.

¿Qué es la imagen del vídeo?

En el siguiente vídeo breve, Rubin está jugando con un pez de juguete en la mesa de agua. El vídeo comienza conmigo mostrándole una repetición inmediata de la cinta en la diminuta pantalla. El se ve y se refiere a sí mismo con su

propio nombre. Podemos observar dos cosas. En primer lugar, Rubin se refiere a su propia imagen como «Es Rubin», empleando el punto de vista de una tercera persona. Segundo, se advierte que Rubin está contando la historia de la ballena grande que se come al pez. No se limita simplemente a decirme qué está haciendo físicamente, algo así como «Rubin hace que el pez salpique».

Descarga en tu ordenador
el programa gratuito QuickTime³.
Observa el video de Rubin⁴.

Claramente, Rubin estaba interesado en su propia imagen. Esta diminuta pantalla constituye un estímulo irresistible. Pero, ¿Qué es esta imagen para un niño pequeño? ¿Por qué se refieren tantos niños a su propia imagen en tercera persona o de otras formas que sugieren que la imagen es «algo de mí» pero también «algo de otra cosa»? Los dos vídeos siguientes de Peter y Autumn profundizan en esta cuestión.

Peter no habla inglés, pero la videocámara consigue atraer su pensamiento. Obsérvalo rascarse la cara cuando ve una repetición del vídeo en que aparece rascándose la cara algunos minutos antes. El repite este comportamiento en cuatro visionados consecutivos. ¿Qué provoca que el niño se rasque la cara cuando se ve rascándose en el vídeo? ¿Trata de confirmar que esta imagen es realmente él mismo?

Observa el video de Peter⁵.

¿En qué marco temporal transcurre la acción del vídeo para el niño, en el presente o en el pasado? Escucha cómo reacciona Autumn, a la que le parece «divertido» contemplar su propia mano

³ Disponible en: <http://www.apple.com/es/quicktime/download/win.html>

⁴ Disponible en: <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/rubin.mov>

⁵ Disponible en: <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/peter.mov>

en la pantalla, mientras realmente tiene sus manos en las rodillas.

En primer lugar, grabo en video su mano en directo en la cámara y le pido que mueva los dedos para que pueda sentir la simultaneidad entre el movimiento de la imagen y el de la mano. Después rebobino (lo que no se muestra) y le dejo mirarse moviendo su mano mientras sus manos reales están apoyadas en sus rodillas. Ella se siente claramente atraída por esta asincronía, que sugiere que con tres años ya comprende que la imagen, a la vez, es ella y no es ella.

Observa el video de Autumn⁶.

Un cambio hacia el significado y la intención de la acción

Ahora regresemos a Rubin —que me está hablando de la ballena. ¿Es este marco mental hacia la experiencia inusual y menos probable de darse sin RIV?

Observa el video de Rubin⁷.

Rubin observa la acción en el video y me cuenta lo que significa, no sólo lo que ocurre. No dice: «Estoy jugando con el pez» o «He salpicado mucho». El me está hablando acerca de los propósitos y las intenciones de los actores en la historia. Mi propuesta es que él no hubiera hecho este cambio, desde las acciones físicas a las intenciones motivadas, sin la repetición inmediata del vídeo. La videocámara actúa como «herramienta mental», sirviendo a Rubin para «descargar» los detalles de las acciones que aparecen en el vídeo. El vídeo repite los detalles físicos. La mente

queda entonces libre para pensar acerca del significado de las acciones.

Una «herramienta mental» para el maestro

Esta «herramienta mental» también influye en el modo en que el maestro observa a los niños. Mientras iba caminando a través del aula, tomé decisiones sobre qué filmar. No era consciente explícitamente de por qué unos episodios eran mejores candidatos que otros, pero ahora creo que lo sé. Buscaba instantes en que los niños hicieran cosas sobre las que podía preguntarles, algo inteligente que hubieran realizado de lo que podían no ser conscientes. Quería utilizar la cámara para traer a la consciencia de los niños su mayor nivel de pensamiento en momentos ordinarios. Los siguientes vídeos breves nos brindan algunos ejemplos. En el vídeo siguiente, encuentro un motivo para preguntar a Derrick por qué está teniendo tanto cuidado al mover su camión. El estaba jugando con un camión de juguete hecho con piezas como las del Lego. El juguete se desarmaría si se cayera de la plataforma sobre la que Derrick estaba jugando. Derrick quería cambiar de lugar el camión a otro piso en el que tenía más espacio, pero no quería salirse fuera del «marco imaginario» levantando el camión por el aire. Así que conduce el camión sobre la rampa con mucho cuidado. Me imagino que estaba pensando en algo, así que capturo su juego con el vídeo y después reviso la cinta con él unos pocos minutos después. Observa cómo él razona su conducta, en oposición a una simple descripción de su conducta: «Porque no quería romperlo».

⁶ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/autumn.mov>

⁷ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

Observa el video de Derrick⁸.

Fue interesante encontrar una oportunidad de emplear la RIV con Autumn, de tres años, hacienda la misma pregunta mientras colocaba cuidadosamente algunos caballitos de juguete de modo que no se cayeran. Los estaba poniendo con muy poca distancia entre ellos y tenía que ralentizar sus acciones de modo que su mano no tumbara uno de los caballos colocados antes. Le digo: «Me he dado cuenta de que estabas colocando los caballos con mucho cuidado. ¿Por qué tenías tanto cuidado?» Ella suspira y dice: «Porque estaba haciéndolo con mucho cuidado». Sin desanimarme por su respuesta circular, replanteo mi pregunta: «Sí. Sé que estabas siendo muy cuidadosa, pero qué tratabas de hacer». Ella da un segundo suspiro y dice con seguridad: «Estaba intentando tener mucho cuidado».

A través del uso de la RIV, pude aprender que la pregunta del «porqué» estaba un poco más allá de la capacidad de comprender de Autumn. Y desde que la presenté, con la repetición del video, dónde y cuándo estaba teniendo mucho cuidado, como investigador, tuve más seguridad de que ella sabía de qué la estaba hablando. Su problema no era recuperar de la memoria el referente correcto (una cuestión de semántica), sino más bien un problema de incapacidad de crear un nuevo marco para ese referente dentro de su intencionalidad o propósito (una cuestión de pragmática)⁹.

Continuemos con la idea de que la videocámara tiene la potencialidad (por

ej., de capturar los recuerdos) que, una vez adoptada por el maestro, produce una actitud mental acerca de qué observar en el aula y qué es valioso revisar. Mi cámara encuentra a Joanna resolviendo un problema con papel que no tiene apoyo debajo —un momento breve, pero inteligente.

Observa el video de Joanna¹⁰.

En la misma medida, estaba entusiasmado cuando mi cámara atrapó a Lisa al resolver un problema utilizando la boca como si fuera una tercera mano. Ella quería pegar los dos extremos de una hoja de papel doblada para hacer un sobre para el mensaje diario a su amigo. En este video no hay sonido. Yo sabía que después de que esta secuencia fuese grabada, le preguntaría por qué estaba utilizando la boca.

Observa el video de Lisa¹¹.

Varios minutos después de grabar el video, pregunto a Lisa por qué estaba utilizando la boca. Ella me responde inmediatamente: «Quiero pegar los finales juntos y si no lo sujeto (con la boca), se cae.» Con cuatro años y medio se le da bien hacer sus planes y sus objetivos explícitos a través del uso articulado de las palabras.

La videocámara, al favorecer una actitud más reflexiva hacia la experiencia, me hizo ponerme en alerta hacia esos instantes de la clase en que era claro que los niños daban un sentido a las cosas que hacían. Los niños van cambiando, por sí mismos, progresivamente de

⁸ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

⁹ Nota del traductor: La niña sabe a qué se refiere el autor con su pregunta (al momento en que ella estaba teniendo mucho cuidado) pero no entiende qué quiere decir el autor con su pregunta (no entiende que la están preguntando sobre por qué tenía cuidado).

¹⁰ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

¹¹ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

decirme el resultado de sus acciones a contarme el proceso. Lisa comenzó a decir: «Estoy poniendo el celo aquí para que el papel no se abra». Sin la revisión del vídeo, es más probable que hubiera dicho: «Estoy haciendo un sobre».

Aunque el enfoque sobre el proceso con la cinta de video puede parecer obvio y corriente, la clave es que los niños rara vez hablan de esta manera sobre su experiencia. Por muchas razones, incluyendo la teoría de Piaget sobre la equilibración y su énfasis en el conocimiento procedimental y las transformaciones entre estadios, este tipo de habla debería favorecerse.

Qué tiene interés

Los niños me veían acercarme con la cámara. Saber que yo les estaba grabando les daba pistas para determinar qué cosas resultaban interesantes en la clase o en su juego. Pensar sobre qué es interesante requiere un pensamiento de alto nivel.

El vídeo siguiente comienza conmigo revisando una cinta con Derrick, que había estado jugando de forma un poco aleatoria y un poco distraído con su camión de bomberos. Yo sabía, por las observaciones anteriores que había hecho sobre Derrick, que él era muy imaginativo en sus juegos y que tenía mucha curiosidad por el funcionamiento de las cosas. Pero, por alguna razón, mientras le estaba grabando en vídeo, el buscaba una idea. Así que le digo a Derrick: "¿Podrías enseñarme algo 'interesante'?" El no conoce esta palabra, así que continúa: "¿Puedes enseñarme algo especial o diferente sobre tu camión?" El mira

a la cámara y me muestra la escalera plegable de su camión. El había hecho esta escalera utilizando solamente las piezas conectables de un juego de construcción.

Observa el video de Derrick¹².

En el siguiente vídeo, vemos a Charlie señalando una red de pescar. Señala por propia iniciativa, sin que le pregunte nada, para mostrarme algo. Charlie tiene una inteligencia por encima de la media y quiere que yo consiga algo especial con la cámara. El recuerda que hace poco, cuando estaban arreglando la cubierta de un barco imaginario, la red fue colgada por niños y maestros como ambientación para el tema náutico que los niños habían elegido. Charlie identifica «interesante» con «nuevo». Piensa que algo es interesante porque no estaba ahí antes, por lo tanto son «noticias».

Y como puede escucharse en mi revisión con Charlie, él quería que yo tomara una imagen de la red de pescar para que todos pudieran verla «en la pantalla grande». Su mente anticipa el visionado según me va guiando a través de la clase.

Observa el video de Charlie¹³.

La cámara, al grabar una experiencia, da al niño una razón para buscar lo más sobresaliente de la experiencia, lo más noticioso. Este proceso de reflexionar sobre los diversos aspectos de una experiencia, en búsqueda de «las noticias», resulta un esfuerzo no trivial, estimulante y útil. Descubrir las noticias requiere un enfoque en el que priman la selección, la metacognición, y la colaboración.

¹² Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

¹³ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

El vídeo como evidencia

En algunas ocasiones, parecía que los niños dependían (confiaban) excesivamente en la imagen del vídeo. Por ejemplo, hubo un caso en que un grupo de chicos comenzó una pequeña pelea por la posesión de una cuchara de madera. En la cinta de video se mostraba la pelea de los tres niños así como el sonido de un niño llorando. Los llantos venían de la cámara, pero no eran de ninguno de los tres niños. En el vídeo, Charlie se limpia los ojos cuando deja la habitación, pero Charlie no lloró en ningún momento durante la pelea sobre la cuchara.

Durante la revisión de la cinta, cada uno de los niños pensaba que el que lloraba era uno de los otros dos. Uno de los niños, Charlie, incluso dijo que él tenía lágrimas, sólo un poco, pero que estaba llorando por sus amigos. Este pequeño episodio me alertó sobre la posibilidad de que las cintas de vídeo, una vez entendidas como grabación de una experiencia pasada, adquiere una dominancia que no está garantizada. Ocasionalmente, los niños podrán reinterpretar sus propios recuerdos al confrontarlos con información ambigua obtenida de una cinta.

Observa el vídeo de la pelea¹⁴.

Adoptar el punto de vista de otros

El vídeo final retrata a Nicolás, de cuatro años, quitándole una cacerola a Hayden, de cuatro años y medio. Después de que Hayden persiga a Nicolás

alrededor de la habitación, un maestro interviene para negociar la devolución de la cacerola a Hayden.

Acto seguido, pido a los dos niños que observen este episodio conmigo en la cámara. He visto este vídeo muchas veces, y ahora te pido que lo observes para ver si Nicolás tiene algún sentido moral acerca de la contrariedad y la frustración que estaba causándole a Hayden. A mí me parece que Nicolás estaba deseando ver el vídeo (fíjate en cómo se ríe ante su imagen y me dice orgulloso: «Me llamo Nicolás»). En su mente, el había sido neutral en su encuentro con Hayden, como si hubiera estado jugando a un juego en el que Hayden fuera un participante voluntario que estuviera disfrutando con él.

Aquí surge la pregunta obvia; a saber: ¿Puede la RIV ayudar a los niños a contemplar su propia conducta desde la perspectiva de otro niño, una especie de meta-perspectiva si se quiere, en la que se piensa sobre los pensamientos de otra persona? He llamado al vídeo «El caso de la cacerola robada.»

Observa el video de «El caso de la cacerola robada»¹⁵.

El fotograma final, con Nicolás inclinando la cabeza, podría indicar un sentimiento de arrepentimiento. La pose no duró tanto como la imagen detenida, de modo que no podemos estar seguros. Esta pose hace que reflexionemos y nos preguntemos si la revisión ha avergonzado a Nicolás, lo que no era mi intención cuando les pedí que observaran el episodio. Yo tenía la esperanza de convertir la revisión en una sesión de resolución de problemas acerca de qué

¹⁴ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

¹⁵ Disponible en <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/forman/.mov>

podría haberse hecho de forma diferente. Pero, como puede comprenderse, Hayden estaba ansioso por volver a la zona de arena con su nuevamente reclamada cacerola para continuar buscando joyas. En este caso, la inmediatez de la revisión resultó ir en contra de su efectividad.

Conclusión

Para resumir, las siguientes preguntas pueden servir para orientar el trabajo con la RIV en el futuro:

- ¿Sirve la RIV para mejorar el pensamiento reflexivo, ayudando a los niños a dar un paso más allá de la experiencia?
- ¿Sirve la RIV para centrar el pensamiento en el proceso y en los propósitos de las acciones, más que en pensar en los detalles físicos de la acción?
- ¿Sirve la RIV para mejorar la metacognición al hacer posible que le preguntemos a un niño sobre su propio pensamiento mientras está implicado en una actividad de juego o trabajo?
- ¿Permite la RIV trabajar así a causa de que la cinta que se revisa «descarga», en esencia, los detalles físicos de la experiencial habilitando para el niño un mayor espacio de trabajo en la memoria para pensar acerca de los propósitos, objetivos, intenciones, y estrategias que dan un significado a la acción?
- ¿Sirve la RIV como «instrumento mental» en que la pequeña pantalla facilita que los niños se centren con más detalle en los detalles de su juego o se fijen más en la forma global de su juego?
- ¿Es parte esencial de la RIV el hecho de que la revisión se haga «in situ» donde, al visitar la escena, los niños pueden tocar y referirse a los mismos lugares y objetos que están presentes en el vídeo?
- ¿Cómo podemos adaptar mejor la RIV para que sirva para nuestros objetivos de ayudar a los niños a formar unas fuertes relaciones sociales con los demás mediante la discusión de sus ideas en grupos pequeños?
- ¿Cuáles son los hitos del desarrollo que debemos conocer al usar la RIV con niños de diferentes edades?
- ¿Cómo replantea, el uso de la cámara de 8mm, la experiencia del aula para el maestro y la visión del maestro de su propio papel como investigador?
- ¿Cuáles son las ventajas de contar con las secuencias de la RIV para el uso en la documentación del aprendizaje de los niños para la observación de los padres y los profesionales?

Invito a los lectores a que utilicen esta tecnología con cuidado y sensibilidad y a buscar el modo de integrarla en el juego dentro de grupos pequeños y a ceder el control del uso de esta pequeña cámara a los mismos niños.

Dirección de contacto:
geforman@aol.com