

Spots educativos: Un modelo de evaluación creativa

Jorge Montalvo Castro (Universidad de Lima)

Recibido: 7/10/09

Aceptado: 30/11/09

RESUMEN: En esta investigación se precisan las semejanzas y diferencias entre los *spots* comerciales, sociales y educativos. Se analizan el problema de la eficacia de los *spots* y el papel de la creatividad. Además, se plantea la necesidad de contar con un modelo apropiado de evaluación de *spots* educativos que tome en cuenta ciertos principios de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Finalmente, se diseña y propone un modelo de evaluación creativa —tipo lista de cotejo— que es sometido a una prueba experimental y cuyos resultados apoyan el planteamiento.

Palabras clave: Spots educativos / creatividad publicitaria / medición de la eficacia / aprendizaje significativo / evaluación creativa

Educational spots. A model of creative education

SUMMARY: In this research it's precise the similarities and differences between a commercial spot, also social and educative. The problem of efficiency of the spot and the role that the creativity took place is analyzed. As well, it proposes the necessity to make a right evaluation model of the educational spots, to take on consideration some principal matters of the learning theory by David Ausubel. Finally, they design and suggest a model of creative evaluation —for example, a checking list— to undergo an experimental test, which there results will support this approach.

Keywords: Educational spot / creative advertising / efficiency measurement / meaningful learning / creative evaluation

Las funciones del *spot* comercial y el *spot* social son, básicamente, las mismas: informar y persuadir. La principal diferencia está en el tipo de “producto” que se desea promover. Esto explica por qué muchos *spots* sociales son realizados por agencias de publicidad, que son empresas especializadas en comunicación persuasiva. Y también explica por qué en los festivales de publicidad comercial existe una categoría llamada “bien público” o “publicidad social”.

¿Qué ocurre en el caso de los *spots* educativos? ¿En qué se diferencian de los *spots* sociales en general? Pensamos que ambos tienen en común un propósito no comercial y una función informativa, pero se diferencian en la función persuasiva. Para los fines de esta investigación definimos el *spot* educativo como una categoría específica de *spot* social, que se distingue porque:

- privilegia la función de enseñar sobre la de persuadir,
- incluye contenidos educativos de tipo conceptual, actitudinal o procedimental,
- utiliza generalmente un enfoque más reflexivo que emotivo,
- busca lograr cambios permanentes y no solo coyunturales.

Ejemplos de *spots* educativos son aquellos que buscan enseñarnos a prevenir enfermedades, explicarnos qué son los derechos humanos o informarnos cómo pagar nuestros impuestos. Aquí cabe precisar que un

mismo tema social podría ser abordado por ambos tipos de *spots*, pero lo harían en forma diferente. Por ejemplo, en relación con el cinturón de seguridad, un típico *spot* social apelaría al riesgo de sufrir un accidente; en cambio, un *spot* educativo explicaría cómo funciona el cinturón y cuáles son las razones para usarlo. Esto no implica que los *spots* educativos no puedan usar los recursos creativos propios de la publicidad. De hecho, muchos *spots* educativos usan los mismos formatos creativos —testimoniales, demostraciones, *jingles*, celebridades, etcétera— que emplea la publicidad televisiva en general.

El problema de la eficacia

Según Moliné (2000: 371), un buen *spot* publicitario produce cierta incertidumbre inicial que hace que el público se esfuerce por entenderlo. Al hacerlo, intenta lanzar inferencias (posibles explicaciones) que mantienen su interés, hasta que al final, como consecuencia de ese esfuerzo intelectual, llega a descubrir lo que realmente el *spot* quería decirle. Así es como funciona la publicidad más eficaz.

Sin embargo, advierte Moliné, existe un factor que puede disminuir la eficacia de la publicidad. Aunque nuestro cerebro tiene una gran capacidad para procesar información, no admite más de 16 bits por segundo para ingresar datos provenientes del exterior. Por ello, todo anuncio publi-

citario debería limitar la cantidad de información que transmite. En el caso de un *spot* televisivo, este riesgo es mucho mayor porque se trata de un medio audiovisual que utiliza múltiples recursos expresivos. Existen *spots* tan cargados de información que si sumamos la cantidad de bits que consumen las voces, las imágenes y los textos escritos en la pantalla, “[...] fácilmente podremos darnos cuenta de que estamos matando el *spot* por exceso de bits” (Moliné 2000: 378).

¿Qué otras cualidades creativas suelen tener los *spots* más eficaces?

En una investigación realizada por Philip Jones (1997: 88-98) con el fin de evaluar el impacto de diversas campañas publicitarias televisivas, se descubrió que aquellas que lograban producir efectos positivos en las ventas, tanto a corto como a largo plazos, tenían cuatro cualidades creativas: eran intrínsecamente atractivas, utilizaban recursos más visuales que verbales, presentaban la información de manera inesperada o ligeramente incompleta y estaban diseñadas en forma relevante y pertinente para el consumidor.

Como veremos más adelante, algunas de las cualidades creativas de los *spots* publicitarios más eficaces —señaladas por Moliné y Philip Jones— se pueden tomar en cuenta en el diseño de *spots* educativos. Sin embargo, aquí cabe hacerse una pregunta previa: ¿có-

mo entender la eficacia en el caso de un *spot* educativo? ¿Es similar a la eficacia de cualquier *spot* publicitario? Nosotros creemos que debe entenderse en otros términos. En el caso de un *spot* publicitario (comercial o social), la eficacia se demuestra principalmente a través de su capacidad persuasiva. En cambio, en el caso de un *spot* educativo —que no busca persuadir, sino enseñar— la eficacia se demuestra sobre todo a través de su capacidad para generar aprendizajes.

Si aceptamos esta premisa, entonces podemos concluir que todo *spot* educativo —para ser más eficaz— debería diseñarse tomando en cuenta los principios pedagógicos relacionados con el logro de aprendizajes. ¿Qué teoría pedagógica sería la más aplicable para este fin? Pensamos que habría que elegir una que cumpla tres condiciones:

- Que no requiera la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje (algo imposible de lograr a través de un *spot* televisivo).
- Que esté basada principalmente en la función expositiva del docente (una situación equivalente a presentar un *spot* educativo al público).
- Que sea vigente y tenga rigor conceptual.

Creemos que la propuesta que mejor se ajusta a estos parámetros es la teoría del aprendizaje significativo basado en la recepción, de David P. Ausubel, la cual está ampliamente desarrollada en su libro *Adquisición y re-*

tención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva" (2002). Pasemos a detallar los aspectos más relevantes de esta teoría.

El aprendizaje basado en la recepción se refiere a la situación donde lo que se debe aprender es presentado al estudiante en lugar de ser descubierto independientemente por él. Es decir, solo se le exige que comprenda el material de una manera significativa, que lo interiorice y lo haga disponible para un uso futuro (Ausubel 2002: 51). Otra cualidad que distingue a este tipo de aprendizaje es la relación que se establece entre los conocimientos nuevos y los conocimientos previos, así como su diferenciación respecto del aprendizaje memorista:

El aprendizaje significativo basado en la recepción se suele producir cuando un material de instrucción potencialmente significativo entra en el campo cognitivo del estudiante e interacciona con un sistema conceptual pertinente y más inclusivo y es subsumido en él de una manera adecuada. El hecho mismo de que este material se pueda subsumir de una forma no arbitraria y no literal (por ejemplo, que sea enlazable con unos elementos pertinentes y estables de la estructura cognitiva) explica su grado de significado potencial y hace posible el establecimiento de relaciones significativas con ideas de anclaje y la aparición de un significado real. Si no se pudiera subsumir, constituiría un material memorista y daría como resultado unas trazas discretas y relativamente

aisladas asociadas de una manera arbitraria con componentes ideacionales de la estructura cognitiva (Ausubel 2002: 109-110).

Para ilustrar con un ejemplo sencillo y concreto esta teoría, permítanme contar una experiencia personal de mi época escolar. En ese entonces tenía una profesora de historia que se caracterizaba por enseñarnos en forma memorista. Por ejemplo, nos hacía leer, escribir y memorizar los viajes de Colón con lujo de detalles: de dónde partió, por dónde pasó, a dónde llegó, qué ocurrió, etcétera. Hoy lo único que recuerdo de esas clases es el nombre de las tres carabelas: *La Niña*, *La Pinta* y *La Santa María*.

Sin embargo, hubo una clase en la que, inesperadamente, la misma profesora expuso algo sobre Colón, pero de una forma muy distinta. Ella relacionó la aventura de Colón con el viaje del hombre a la Luna (que en esa época era algo que todos conocíamos bien y considerábamos muy impresionante). La profesora nos dijo que el viaje a la Luna no fue nada en comparación con la hazaña de Colón. Nos explicó que los astronautas contaban con presupuestos millonarios, la más avanzada tecnología, numerosos científicos a su servicio, y la casi certeza de llegar a su destino y regresar con vida. Es decir, un 99 por ciento de posibilidades de éxito. En cambio, Colón tuvo que emprender una aventura incierta, a un lugar desconocido, sin

mucho apoyo, acompañado de un pequeño grupo de marineros, a bordo de tres barcos antiguos. Tenía el 99 por ciento de posibilidades en contra, pero, a pesar de ello, tuvo el valor de arriesgarse y descubrió un nuevo mundo. Hasta hoy recuerdo esa clase.

Como dice Ausubel, los materiales aprendidos de una manera memorista no interaccionan con la estructura cognitiva del alumno de una forma sustancial, sino arbitraria; por ello, requieren de la repetición, del refuerzo o de algún mecanismo asociativo para ser recordados (Ausubel 2002: 203-205).

Es lo que sucede, por ejemplo, con los nombres de las tres carabelas: su similitud semántica y fonética ayuda a recordarlos (si se hubieran llamado Reina de los Ángeles, Enrique II y Neptuno, seguramente no recordaría sus nombres).

Los aprendizajes significativos, por otro lado, son más estables y están menos sujetos a interferencias y olvidos. Según Ausubel, para lograr este tipo de aprendizaje es necesario que se den tres condiciones:

- Una actitud de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. En nuestro ejemplo, esto se logró con lo inesperado del planteamiento de la profesora, que sirvió para captar nuestra atención e interés, y nos predispuso para aprender algo en forma no memorista (que era lo usual).

- Que el material presentado sea potencialmente significativo: vale decir, que se pueda relacionar de una manera no arbitraria (no aleatoria) y no literal (no al pie de la letra) con cualquier estructura cognitiva apropiada y pertinente; en otras palabras, que posea un significado lógico. En nuestro ejemplo, esta condición se cumplió al comparar el viaje de Colón con el viaje de los astronautas (una relación lógica y plausible).
- Que la estructura cognitiva de los estudiantes contenga ideas de anclaje (conocimientos o experiencias previas) pertinentes e inclusivas con las que el nuevo material se pueda relacionar. Esta condición también se cumplió en nuestro ejemplo, porque en esa época la llegada del hombre a la Luna era una noticia que todos conocíamos, apreciábamos y teníamos muy presente.

En la teoría de Ausubel, es interesante destacar la función que se asigna a los llamados organizadores previos:

Desde un punto de vista operacional, los organizadores se definen como introducciones relativamente breves que difieren de los resúmenes y las sinopsis porque las ideas que contienen: 1) son más abstractas, inclusivas y generales que el material de aprendizaje más detallado al que preceden; y 2) pueden enlazarse y tener en cuenta las ideas pertinentes ya existentes que están presentes en la estructura cognitiva (Ausubel 2002: 237).

Los organizadores ayudan “[...] rellenando el hueco existente entre lo que ya sabe el estudiante y lo que necesita saber para poder aprender y retener nuevo material de instrucción de una manera eficaz” (Ausubel 2002: 237).

Los organizadores previos —para nosotros— cumplen una función equivalente al inicio o introducción de un *spot*: captan la atención y predisponen al público para recibir mejor el mensaje de fondo.

En relación con la atención, Ausubel destaca su importancia como parte del proceso de aprendizaje:

El simple hecho de dirigir la atención de los estudiantes hacia ciertos aspectos de la materia, al margen de cómo se haga, fomenta el aprendizaje [...]. En general, aquello a lo que no se presta atención no se aprende ni se recuerda (Ausubel 2002: 310).

¿Y cómo se puede comprobar que un material “potencialmente” significativo ha generado realmente aprendizajes significativos? A este respecto, Ausubel dice lo siguiente:

Sorprende que no siempre sea fácil demostrar que se ha producido un aprendizaje significativo. Una comprensión genuina supone la posesión de unos significados claros, precisos, diferenciados y transferibles. Pero si intentamos comprobar este conocimiento pidiendo a los estudiantes que expongan los atributos característicos o los elementos esenciales de un principio, puede que simplemente obten-

gamos verbalizaciones adquiridas de una manera memorista (Ausubel 2002: 206).

Una forma de superar este problema, según Ausubel, es diseñar una prueba de opción múltiple donde los estudiantes distingan entre ideas similares pero no idénticas, o que elijan los elementos identificadores de un concepto, entre una lista que también contenga los elementos identificadores de otros conceptos relacionados:

La mejor manera de evitar el peligro de la simulación memorista de la comprensión significativa es hacer preguntas y plantear problemas cuya forma sea novedosa y poco familiar y que, al mismo tiempo, requieran una transformación máxima del conocimiento ya existente (Ausubel 2002: 206-207).

En otras palabras, lo que se puede hacer para medir si se ha producido un aprendizaje significativo es diseñar una prueba que interrogue sobre los contenidos, pero empleando un lenguaje lo más diferente posible al utilizado en el material original.

De esta manera, nos aseguramos de que el aprendizaje producido no haya sido simplemente memorista.

En el siguiente punto vamos a proponer —sobre la base de los criterios y conceptos aquí expuestos— un modelo que permita evaluar la capacidad de los *spots* educativos para generar aprendizajes significativos.

Evaluación de la creatividad

En las campañas sociales, a la evaluación de la creatividad se le conoce como validación y es equivalente al pretest de la publicidad comercial. Un modelo de validación muy conocido es el desarrollado por la Academy for Educational Development (AED) y que ha sido difundido por la Unicef (2000). Según este modelo, la validación debe considerar cinco factores de eficacia: atracción, comprensión, involucramiento, aceptación e inducción a la acción. Estos factores coinciden en gran medida con los criterios que se utilizan en los pretest de la publicidad comercial. La similitud entre ambos sistemas se explica (y justifica) porque —como señalamos antes— las campañas sociales suelen privilegiar, al igual que la publicidad comercial, la función persuasiva de la comunicación.

Ahora bien, ¿qué ocurre con los *spots* educativos?, ¿cómo debería evaluarse su creatividad? Nosotros creemos que se requiere diseñar un modelo diferente que permita evaluar la capacidad del *spot* para generar aprendizajes significativos. Pensamos, también, que este modelo debería tener la forma de una lista de cotejo, ya que es un sistema más práctico y económico. La validación con población exige el desarrollo de grupos de enfoque o entrevistas en profundidad. La lista de cotejo, en cambio, es una forma de autoevaluación que pueden aplicar los mismos creativos o responsables de la

campaña para juzgar los *spots* educativos. Además, no solo permite evaluar el producto final, sino también guiar el proceso creativo.

En el punto anterior señalamos que, según Ausubel, existen varias condiciones para que se produzca un aprendizaje significativo: una actitud apropiada (no memorista) por parte de la persona que aprende, un material potencialmente significativo (no arbitrario y no literal), y algunas ideas de anclaje con las que el nuevo material se pueda relacionar. Señalamos, también, que un organizador previo sirve de puente entre lo que ya sabe la persona y lo que necesita saber para poder aprender. Asimismo, indicamos la importancia de captar la atención de los estudiantes como requisito para el aprendizaje.

Si integramos estas condiciones del aprendizaje significativo con algunos de los principios creativos señalados por Moliné y Philip Jones en torno a la publicidad eficaz, podemos establecer cinco criterios o requisitos básicos para evaluar la eficacia de un *spot* educativo:

- ¿El *spot* provoca cierta incertidumbre inicial que genera una atención especial?
- ¿Se establece un puente creativo entre alguna idea previa del público y lo que se desea que aprenda?
- ¿Los formatos creativos utilizados tienen una relación pertinente (no arbitraria) con el tema o los contenidos?

- ¿La cantidad de información incluida es solo la necesaria (no excesiva)?
- ¿Se presentan los contenidos en forma principalmente visual?

Creemos que esta relación de cinco preguntas puede servir como lista de cotejo para evaluar la creatividad de un *spot* educativo. Si la idea cumple satisfactoriamente los cinco requisitos se puede afirmar que el *spot* es capaz de producir aprendizajes significativos en el público objetivo.

Sin embargo, es importante precisar que se trata de un modelo aún no contrastado con la realidad. Por lo tanto, los resultados del análisis de la idea creativa solo reflejarían la capacidad potencial del *spot*. No demuestran, necesariamente, su eficacia real. Por eso, decidimos comprobar experimentalmente el modelo propuesto realizando una prueba de aprendizaje, que explicaremos en el siguiente punto.

Prueba experimental del modelo

Decidimos seleccionar —de una muestra amplia— cuatro *spots* educativos para la prueba experimental. Elegir una cantidad mayor hubiera sido inmanejable por la diversidad y amplitud de los contenidos, sobre todo si consideramos que la prueba tenía que realizarse en forma comparativa y simultánea (tipo tanda de comerciales), para ser más objetiva y controlable.

Elegimos los cuatro *spots*, tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Que pertenezcan a entidades públicas o privadas diferentes.
- Que se refieran a temas o problemas distintos.
- Que utilicen formatos creativos variados.
- Y, lo más importante, que cumplan en grados diferentes los requisitos de la lista de cotejo.

Los guiones de los cuatro *spots* elegidos se detallan en el anexo. Si los analizamos detenidamente, veremos que los *spots* A y C no cumplen el primer requisito de la lista de cotejo, ya que presentan sus mensajes educativos directamente. En el caso del *spot* B, aparentemente el inicio es directo, pero sorprende con algo inesperado, lo cual genera una atención especial sobre el contenido educativo. El *spot* D tiene un inicio que despierta curiosidad y provoca incertidumbre.

En cuanto al segundo requisito, los *spots* A y C tampoco lo cumplen, pues no aprovechan ninguna idea previa del público relacionada con los contenidos. En cambio, el *spot* B aprovecha la creencia de que el mejor remedio para las quemaduras es un medicamento y no simplemente agua fría (por eso la idea del botiquín). Igualmente, el *spot* D aprovecha la creencia de que los juegos familiares y entre amigos son muy beneficiosos (a diferencia de los juegos de azar).

En relación con el tercer requisito, tanto el *spot* A como el C lo cumplen

solo parcialmente. El *spot* A utiliza dos formatos: celebridades —que es arbitrario, ya que el actor Salvador del Solar no tiene vínculo lógico con el tema— y trozos de vida —que es pertinente, pues permite ilustrar las situaciones de emergencia—. El *spot* C utiliza tres formatos: personaje (reportera diminuta), demostración y *jingle*. Usar un personaje diminuto se justifica por el tamaño del zancudo, pero es arbitrario que asuma el rol de una reportera. La demostración es pertinente, pues permite ilustrar los contenidos. Y el *jingle* al final del *spot* no está justificado, es arbitrario. Los *spots* B y D cumplen satisfactoriamente con el tercer requisito. El formato demostración que usa el *spot* B es pertinente porque ayuda a explicar los contenidos. Lo mismo sucede con los formatos trozos de vida y comparación del *spot* D. En relación con el cuarto requisito, la cantidad de información del *spot* A es excesiva porque incluye cuatro contenidos diferentes: 1) cuando vayas a un lugar público verifica que cuente con las medidas básicas de seguridad, 2) que tenga vías de evacuación señalizadas, iluminadas y libres de obstáculos, 3) si un local ha excedido su capacidad es preferible que no ingreses, 4) exige seguridad, defensa civil es tarea de todos. El *spot* B cumple parcialmente el cuarto requisito porque incluye también cuatro contenidos, pero son más simples y relacionados: 1) el agua fría es el mejor remedio para toda clase de quemaduras, 2) evita que el calor siga quemando la

piel, 3) detiene la quemadura y calma el dolor, y 4) primero debes enfriar con agua y después ir al centro de salud. El *spot* C no cumple el cuarto requisito, pues incluye cinco contenidos diferentes: 1) el zancudo del dengue se reproduce en el agua limpia, 2) sus huevitos se pegan en los depósitos, pero como son chiquitos no se pueden ver, 3) también se reproduce en el agua de lluvia, 4) tapa el agua limpia de tu casa, y 5) lava y refriga los depósitos con agua. El *spot* D cumple satisfactoriamente este requisito porque solo incluye tres contenidos relacionados: 1) en la vida hay juegos en los que siempre se gana, 2) hay otros juegos en los que al final siempre se pierde, y 3) los juegos de azar pueden generar adicción.

Aquí debemos precisar que los contenidos educativos que hemos señalado no solo corresponden al audio de los *spots*, sino también a la imagen, en las cuales a veces se presenta información visual que complementa o enriquece el sonido.

Finalmente, en relación con el quinto requisito, el *spot* A lo cumple parcialmente, pues uno de sus contenidos (exige seguridad en lugares públicos, defensa civil es tarea de todos) solo se expresa oralmente, sin una imagen que lo ilustre. Los otros tres *spots* cumplen satisfactoriamente este requisito.

Haciendo un resumen comparativo de la evaluación, los *spots* B y D cumplen los requisitos de la lista de cotejo en mayor grado que los *spots* A

Por lo tanto, podríamos formular la siguiente hipótesis de trabajo:

En una prueba de aprendizaje posterior a un visionado, los *spots* A y C producirán menos aprendizajes significativos que los *spots* B y D.

Para comprobar la hipótesis planteada diseñamos un cuestionario tipo prueba de conocimientos con respuestas de selección múltiple. Formulamos cuatro preguntas por cada *spot*, referidas a los contenidos presentados tanto en el sonido como en la imagen. En el diseño de las preguntas tomamos en cuenta las recomendaciones señaladas por Ausubel con el fin de minimizar el riesgo de un aprendizaje memorista. Además de las preguntas sobre los contenidos, incluimos cuatro adicionales sobre temas complementarios. La primera buscaba averiguar si el público recordaba haber visto en la televisión alguno de los *spots*. A este respecto, deliberadamente incluimos el *spot* sobre ludopatía que nunca llegó a salir al aire, para compararlo con los otros que sí llegaron a difundirse.

Nuestro propósito era medir la relación entre nivel de exposición y aprendizaje. Las otras tres preguntas adicionales buscaban conocer directamente la opinión del público sobre las cualidades educativas de cada *spot* en tres aspectos: capacidad motivadora, capacidad didáctica y capacidad para generar aprendizajes significativos. Nuestra intención era poder contrastar el valor percibido con el desempeño real.

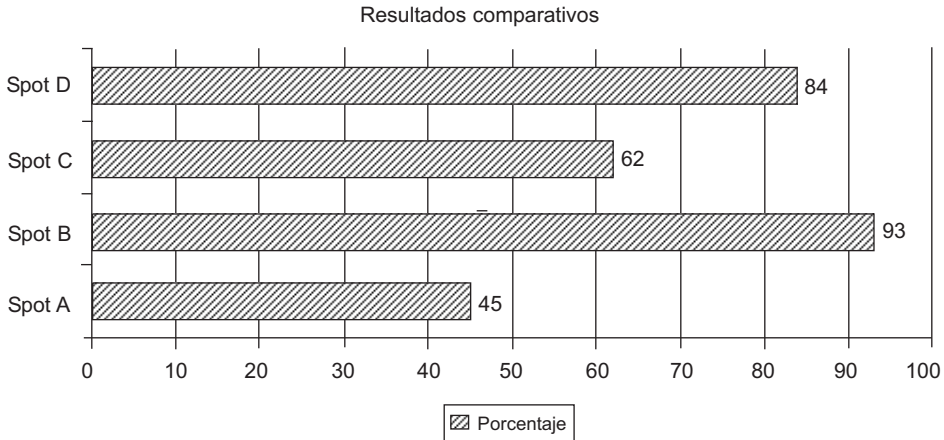
El cuestionario lo aplicamos —después de mostrar dos veces cada *spot*— a un grupo conformado por 34 estudiantes mujeres del Instituto Superior Pedagógico Santo Domingo, ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho de Lima. Elegimos dicho grupo por las siguientes razones:

- Forman parte del público objetivo al que se dirigen los *spots*.
- Por el hecho de ser mujeres están más involucradas en el cuidado de la familia y, por lo tanto, interesadas en temas de prevención y educación.
- Como estudiantes de un instituto pedagógico están familiarizadas con las teorías educativas (un factor necesario para responder las preguntas complementarias del cuestionario).
- El instituto está ubicado en uno de los distritos más grandes y populares del país, representativo de un sector social donde los problemas que los *spots* tratan se presentan con mayor frecuencia.

Resultados e interpretación

Si comparamos las respuestas correctas de los cuatro *spots* (gráfico 1), veremos que los *spots* A y C generaron un porcentaje menor de respuestas positivas que los *spots* B y D, tal como se afirmaba en la hipótesis de trabajo. Por lo tanto, la prueba experimental aporta evidencia que apoya el modelo propuesto de evaluación creativa.

Gráfico 1
Comparación de respuestas correctas de los cuatro spots



En relación con las preguntas complementarias, es interesante notar que los *spots* más vistos (A y C) son los que menos respuestas correctas generaron en la prueba. En cambio, el *spot* B —que fue menos visto— y el *spot* D —que nunca salió al aire— son los que mejores resultados obtuvieron. Este hallazgo indicaría que no es necesario tener mucha exposición en la televisión para producir aprendizajes efectivos.

Respecto de la pregunta complementaria sobre la capacidad motivadora de los *spots*, es interesante destacar que el *spot* C —que no estuvo entre los más efectivos en términos de aprendizaje— fue percibido como el más motivador. Y lo mismo ocurrió en el caso de la pregunta complementaria sobre la capacidad didáctica: el *spot* C fue el mejor calificado.

En relación con la pregunta complementaria sobre la capacidad de los *spots* para generar aprendizajes significativos, existe una coincidencia parcial entre la percepción y la realidad, ya que el *spot* mejor calificado —el B— fue también el más efectivo. Sin embargo, el *spot* D —otro de los más efectivos— fue calificado con el puntaje más bajo.

Si promediamos las calificaciones anteriores para obtener un puntaje global, el *spot* C sería el mejor valorado, a pesar de no estar entre los más eficaces en términos de aprendizaje. Y el *spot* D, que fue uno de los más eficaces, sería el peor valorado. Este desfase podría indicar la existencia de criterios subjetivos que influyen en la valoración de los *spots*. Es probable, por ejemplo, que la calidad de realización del *spot* C (que emplea efectos

especiales, una producción vistosa y una canción pegajosa) haya influido en la percepción y opinión del público. Esta falta de coincidencia entre el valor percibido y la eficacia real es un factor importante que debería tomarse en cuenta al momento de validar un *spot* educativo frente al público.

Conclusiones y recomendaciones

1. Según la prueba experimental, los cinco requisitos que conforman el modelo de evaluación propuesto han demostrado ser apropiados para medir la eficacia, no solo potencial, sino real de un *spot* educativo. Sin embargo, es importante precisar que dicha eficacia solo debe ser entendida como la capacidad de un *spot* educativo para generar aprendizajes significativos. El modelo, entonces, no sería necesariamente apropiado para evaluar otro tipo de *spots* (comerciales o sociales de tipo persuasivo), ni tampoco para medir otros aspectos: por ejemplo, credibilidad, convencimiento o cambios de conducta.
2. Los resultados de la prueba sugieren que no existe una correlación entre la cantidad de veces que una persona ha visto un *spot* educativo y el grado de aprendizaje significativo que el material es capaz de generar. Esto parece implicar que los *spots* educativos no requieren una frecuencia tan alta como la que usa la publicidad comercial. Una posible explicación sería que la comunicación persuasiva necesita ser más reiterativa que la comunicación educativa para lograr sus fines. A menos, claro, que se trate de un material educativo memorista, que justamente basa su eficacia en la repetición. Este hallazgo representa una ventaja para las instituciones que realizan *spots* educativos, ya que suelen disponer de escasos recursos económicos para invertir en los medios. Bastaría que el *spot* sea difundido muy pocas veces en la televisión (aunque sea en espacios gratuitos) para generar aprendizajes significativos. La única condición indispensable sería que el *spot* cumpla satisfactoriamente los cinco requisitos creativos del modelo propuesto.
3. La lista de cotejo planteada es una herramienta práctica para que los responsables de producir *spots* educativos realicen una autoevaluación crítica de sus ideas, pero no es necesariamente útil para una validación con público. Eventualmente, las cinco preguntas de la lista podrían servir como guía de temas para conducir grupos de enfoque o entrevistas en profundidad. Sin embargo, creemos que sería mejor usar una técnica de validación que permita superar el inconveniente —detectado en la prueba experimental— de la probable falta de correspondencia entre la percepción del público sobre las cualidades de un *spot* y su efi-

encia real. Una posible técnica de validación alternativa sería diseñar y aplicar una prueba objetiva de aprendizaje. Por ejemplo, hacer que un grupo representativo del público objetivo responda —luego de ver una versión preliminar del *spot*— un cuestionario con respuestas de selección múltiple.

4. En la prueba experimental realizada, los dos *spots* que resultaron más eficaces utilizaban —entre ambos— tres formatos creativos: demostración, trozos de vida y comparación. Y los dos *spots* menos eficaces empleaban —entre ambos— cinco formatos: celebridades, personaje, *jingle*, trozos de vida y demostración. Este dato nos sugiere algunas reflexiones finales.

Si un *spot* educativo utiliza muchos formatos creativos es posible que una mezcla tan variada de recursos dis-

traiga al público. Es posible, también, que algunos formatos creativos sean más afines entre sí y, por ello, se complementen mejor. Por otro lado, la mayor o menor afinidad podría darse entre el tipo de formato y el tipo de contenido. Por ejemplo, un *jingle* sería más apropiado para presentar un contenido actitudinal (ambos comparten una dimensión afectiva o emocional) que para explicar un contenido conceptual (la información abstracta es difícil de cantar). También se podrían clasificar los formatos en dos grupos: “visuales” (demostración, trozos de vida, comparación, animación) y “orales” (*jingle*, celebridades, testimonial, personaje). Aquí cabe suponer que siempre es preferible usar formatos visuales. Sin embargo, si tuviéramos que usar necesariamente un formato oral, sería conveniente combinarlo con un formato visual que ayude a mejorar la eficacia del *spot*.

Anexo

Spot A

Entidad responsable: Instituto Nacional de Defensa Civil - Indeci

Tema: Emergencias en lugares públicos

Formatos creativos: Celebridades / Trozos de vida

Imagen	Sonido
1. Aparece el actor Salvador del Solar hablando a la cámara.	Salvador <i>on</i> : Una emergencia puede presentarse en cualquier momento.
2. Corte a una ambulancia que pasa velozmente. Se ve una situación de emergencia en un lugar público. La imagen se congela (tipo foto).	(Sirena de ambulancia, ruidos de gente, efecto de foto)
3. Corte al actor que reaparece y sigue hablando a la cámara.	Salvador <i>I</i> : Por eso, cuando vayas a un lugar público verifica que cuente con las medidas básicas de seguridad.
4. Corte al empleado de un local comercial mostrando un extintor de fuego. La imagen se congela.	(Ruidos ambientales y efecto de foto)
5. Corte al actor que sigue hablando a la cámara.	Salvador <i>on</i> : Que tenga vías de evacuación señalizadas, iluminadas y libres de obstáculos.
6. Corte a un pasadizo en un edificio público. Está bien iluminado y señalizado. Unas personas se dirigen calmadamente hacia una salida de emergencia. La imagen se congela.	(Música tranquila y efecto de foto)
7. Corte al actor que sigue hablando a cámara.	Salvador <i>on</i> : Y si un local ha excedido su capacidad es preferible que no ingreses. No expongas tu vida ni la de los demás.
8. Corte a una discoteca llena de gente. La imagen se congela.	(Música juvenil y efecto de foto)

(continúa)

(continuación)

Imagen	Sonido
9. Corte al actor que termina de hablar. Aparece texto al pie: "Salvador del Solar, actor".	Salvador <i>on</i> : Vivamos seguros. Exige seguridad en los lugares públicos. Recuerda: Defensa Civil es tarea de todos.
10. Corte a logo del Sistema Nacional de Defensa Civil y texto escrito: "Es tarea de todos".	(Cierre musical)

Spot B

Entidad responsable: Asociación de Ayuda al Niño Quemado (Aniquem)

Tema: Atención de quemaduras infantiles

Formato creativo: Demostración

Imagen	Sonido
1. Aparece un botiquín a toda pantalla. Al pie se escribe: "Para toda clase de quemaduras".	(Música ágil de acompañamiento) Locutor <i>off</i> (tono de presentación) El mejor remedio para toda clase de quemaduras...
2. Ingresa una mano adulta y abre el botiquín. En el interior aparece un típico caño de agua.	Locutor <i>off</i> : ... agua fría.
3. Corte al dorso de una mano de niño, que se enrojece cada vez más. Del centro de la mano salen varios círculos rojos concéntricos.	Locutor <i>off</i> : El agua fría evita que el calor siga quemando la piel.
4. Corte a la mano bajo un chorro de agua de caño. Se ve que, poco a poco, el color rojo de la mano va desapareciendo, por efecto del agua fría.	Locutor <i>off</i> : El agua fría detiene la quemadura y calma el dolor.
5. Corte a tres viñetas en la pantalla. En la primera se ve la mano del niño bajo el agua del caño. En la segunda, el brazo de un chico es sumergido en una batea grande. Y en la tercera, una toalla es remojada en agua para cubrir con ella la pierna de otro niño.	Locutor <i>off</i> : Recuerda, primero debes enfriar con agua y después ir al centro de salud más cercano.
6. Corte al logo de Aniquem y dirección.	Locutor <i>off</i> : Un mensaje de Aniquem.

Spot C

Entidad responsable: Ministerio de Salud

Tema: Prevención del dengue

Formatos creativos: Personaje / Demostración / Jingle

Imagen	Sonido
1. Aparece una reportera hablando a la cámara, micro en mano. Al pie se escribe texto: "Cuidado con el dengue".	(Fondo de pista musical) Reportera on: (tono informativo) El zancudo del dengue...
2. En un plano más abierto, se descubre que la reportera es diminuta y está parada en el borde de un cilindro de plástico medio destapado. Un zancudo pasa volando cerca y la reportera se agacha para esquivarlo.	Reportera on:
3. La reportera señala la pared interna del cilindro. Una lupa descubre unos huevitos pequeños.	Reportera on / off: Sus huevitos se pegan en las paredes de los depósitos. Pero como son tan chiquititos no se pueden ver.
4. Corte a la reportera en el borde interno de una llanta vieja. Está lloviendo y el agua se empoza en el interior de la llanta. La reportera se cubre con un paraguas.	(Ruido de lluvia) Reportera on: También se reproduce en el agua de lluvia.
5. Corte a primer plano de la reportera.	Reportera on: Por eso...
6. Corte a una chica que coloca una liga para sujetar un plástico grande que cubre un cilindro de metal. Luego, un niño cierra otro cilindro con su respectiva tapa.	Jingle: (ritmo alegre) Tapa, tapa, tapa muy bien, el agua limpia de tu casa.
7. Corte a un señor que lava la pared interna de un cilindro. Una señora hace lo mismo con otro.	Jingle: Lava, lava, refriega bien, los depósitos con agua.

(continúa)

(continuación)

Imagen	Sonido
8. Corte a un señor que saca el agua de una llanta vieja y un niño guarda boca abajo unas botellas vacías.	<i>Jingle:</i> Saca el dengue de tu casa.
9. Corte a la reportera diminuta que salta sobre una tapa y, con su peso, termina de cerrar un cilindro evitando que un zancudo ingrese.	(Cierre musical)
10. Congelado de la reportera satisfecha. Logo del Minsa y las entidades auspiciadoras.	Locutora <i>off</i> : Ministerio de Salud, personas que atendemos personas.

Spot D

Entidad responsable: Comisión Multisectorial de Juegos de Azar

Tema: Prevención de la ludopatía

Formatos creativos: Trozos de vida / Comparación

Imagen	Sonido
1. Aparece escrito a toda pantalla: "Hay juegos en los que siempre se gana".	Locutor <i>off</i> : En la vida, hay juegos en los que siempre se gana.
2. Corte a un señor jugando fútbol en una cancha de barrio.	(Música alegre)
3. Corte al mismo señor jugando en un parque con su hijo pequeño y su mascota.	(Música alegre)
4. Corte al mismo señor en la sala, compartiendo un juego de mesa con su esposa y otra pareja de amigos.	(Música alegre)
6. Corte a otro texto escrito a toda pantalla: "Hay otros juegos en los que al final siempre se pierde".	Locutor <i>off</i> : Pero hay otros juegos en los que al final siempre se pierde.
7. Corte a otro señor con gesto serio y angustiado.	(Música dramática)

(continúa)

(continuación)

Imagen	Sonido
8. Se descubre que el señor está frente a un tragamonedas. Sigue jugando y se le nota más angustiado.	Locutor <i>off</i> : Los juegos de azar pueden generar adicción.
9. Corte a otro texto escrito a toda pantalla: "Elige bien".	Locutor <i>off</i> : Elige bien.
10. Corte a texto final: Comisión Nacional de Prevención y Rehabilitación de Personas Adictas a los Juegos de Azar. Logos respectivos.	(Cierre musical)

Bibliografía

- AUSUBEL, David (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- MOLINÉ, Marcial (2000). *La fuerza de la publicidad*. Madrid: McGraw-Hill.

- PHILIP JONES, John (1997). *Cuando la publicidad sí funciona*. Bogotá: Norma.
- UNICEF (2000). *Guía metodológica y vídeo de validación de materiales IEC*. Lima: Amarilys.