

COMUNICAR

Dirección

José Ignacio Aguaded Gómez

Subdirección

Manuel Monescillo Palomo y Enrique Martínez-Salanova Sánchez

Coordinación de «Temas»

Juan Antonio García Galindo. Univerdad de Málaga

Consejo Editorial

Ilda Peralta (Almería), Pacurri Martínez (Granada), Ana Reyes (Jaén), J. Antonio García Galindo (Málaga). J. Manuel Méndez (Huelva) y Ismael Roldán (Sevilla)

Consejo de Redacción

Mª Amor Pérez, Francisco Casado, Tomás Pedroso, Mª Teresa Fernández,
Mª Dolores Guzmán, Belén del Arco, Marina Chacón, Mamen Millán y J. Ignacio Aguaded (Huelva)

Consejo Asesor

Universidad

- JULIO CABERO ALMENARA, UNIVERSIDAD DE SEVILLA •

 MANUEL CEBRIÁN DE LA SERNA, UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
 - Francisco Pavón Rabasco, Universidad de Cádiz •
- Mª Jesús Gallego Arrufat, Universidad de Granada •

 Javier Ballesta Pagán, Universidad de Murcia •
- JOAN FERRÉS I PRATS, UNIVERSITAT POMPEU FABRA, BARCELONA •

 DONACIANO BARTOLOMÉ, UNIVERSIDAD COMPLUTENSE, MADRID •
- Mª Luisa Sevillano, Universidad a Distancia, Uned, Madrid ●
 M. Ángel Biasutto, Universidad Politécnica, Madrid ●
- Jesús Salinas, Universidad de las Islas Baleares, Palma Sindo Froufe Quintas, Universidad de Salamanca ●
- J. Manuel Pérez Tornero, Universidad Autónoma, Barcelona
 - Amando Vega, Universidad del País Vasco, San Sebastián •
 Francesc-Josep Deó, Ice Universitat de Barcelona •
- GLORIA DE LA CRUZ GUERRA. UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA, TENERIFE •

Educación Primaria y Secundaria

- Manuel Fandos, profesor y pedagogo, Zaragoza

 Mercedes Azcárraga, Cefire, Valencia
- RAFAEL L. CUBINO, CENTRO DE PROFESORES, SALAMANCA
 - Adolfo Bellido, profesor de Secundaria, Valencia •
 Luis Miravalles, profesor y escritor, Valladolid •
 - VICENT PARDO, PROFESOR DE SECUNDARIA, CASTELLÓN ●
 RAFAEL MIRALLES, PROFESOR Y PERIODISTA, VALENCIA ●

Asesoría internacional: Europa y América

- JACQUES GONNET, CLEMI, PARÍS, FRANCIA
- EVELYNE BEVORT, CLEMI, PARÍS, FRANCIA
- José Martínez de Toda, Pontificia Universitá, Roma, Italia
- Vítor Reia, Universidade Algarve, Faro, Portugal
- ISABEL ROSA, AEM, LISBOA, PORTUGAL
- Antonio Santos, Público na Escola, Oporto, Portugal
- Jacques Piette. Universidad de Sherbrooke, Québec, Canadá
- WINSTON EMERY, UNIVERSIDAD McGILL, CANADÁ
- ROXANA MORDUCHOWICZ, ADIRA, BUENOS AIRES, ARGENTINA
- MIGUEL REYES, UNIVERSIDAD PLAYA ANCHA, VALPARAÍSO, CHILE
- GUILLERMO OROZCO, UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, MÉJICO
- Sonia Ferradini, Programa Prensa-Escuela, Uruguay
- ISMAR DE OLIVEIRA, UNIVERSIDADE SÃO PAULO, BRASIL
- Marta Orsini. Proyecto Educación y Comunicación, Bolivia
- Edgar Jémio, Programa Medios-Educación, Bolivia
- JUAN SOLANO, UNIVERSIDAD CENTRAL DE QUITO, ECUADOR
- Sergio Sarmiento, París, Francia

Medios de comunicación

- JUAN MARÍA CASADO, CANAL SUR TV. SEVILLA
- AGUSTÍN GARCÍA MATILLA, MASTER TV EDUCATIVA., MADRID
- EDUARDO FRANCÉS, TELEVISIÓN EDUCATIVA, TVE, MADRID
- José D. Aliaga, Primeras Noticias, Barcelona
- BERNARDO DÍAZ NOSTY, CONSEJO CANAL SUR TV, SEVILLA

Equipo de Diseño

- PORTADAS: ENRIQUE MARTÍNEZ-SALANOVA, ALMERÍA
 - AUTOEDICIÓN: ANMA, HUELVA •
- DIBUJANTES: ENRIQUE MARTÍNEZ Y PABLO MARTÍNEZ, ALMERÍA
- Diseño gráfico: Anma, Huelva





© COMUNICAR REVISTA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

DL: H-189-93/ISSN: 1134-3478

Andalucía, nº 13; año VII; época II 2º semestre, octubre de 1999

Revista científica de ámbito internacional, indizada en la base de datos «ISOC» del CINDOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España

COMUNICAR es miembro de la Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura

EDITA:

Grupo

Comunicar

COLECTIVO ANDALUZPARA LA EDUCACIÓN EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN
Apdo Correos 527. 21080 Huelva. España (Spain)
Tfno: +34-959 24 83 80 Fax: +34-959 24 83 80
Correo electrónico: comunica@teleline.es
www.teleline.es/personal/comunica/

Imprime:

Impre-Or. Huelva

Distribuyen:

Centro Andaluz del Libro (Andalucía)
Distribuciones A-Z (Madrid y centro)
Andrés García Distribuciones (Castilla y León)
Sures (Cataluña)
Carrer de Libres (Valencia)
Distribuciones Lemus (Canarias)
Sodilivros. Lisboa (Portugal)

Livrairie Tekhné. París (Francia) Pablo Ameneiros (Uruguay y Argentina)

COMUNICAR acepta y promueve intercambios institucionales con otras revistas de carácter científico de los ámbitos de la educación, la cultura y los medios de comunicación.

Se permite la reproducción parcial para uso didáctico, siempre que se citen autores y fuente de procedencia.

COMUNICAR es una publicación plural, que se edita semestralmente los meses de marzo y octubre.

S u m a r i O

Editorial

J. Ignacio Aguaded Gómez. Grupo Comunicar

Tema: Comunicación, Educación y Democracia

10/12 · Presentación

· 13/21 · La educación en el ecosistema comunicativo

Jesús Martín Barbero. Colombia

- 23/27 · Educación para la Recepción y valores democráticos en América Latina
 Guillermo Orozco Gómez. México
 - 29/35 Educar en los medios de comunicación para favorecer la democracia
 Geneviève Jacquinot. Francia
 - · 37/42 · Viejas y nuevas formas de censura en la Sociedad de la Información Amparo Moreno Sardà. Barcelona
- · 43/50 · Los contenidos audiovisuales y la salvaguarda de los derechos fundamentales

 Manuel Núñez Encabo. Madrid
 - 51/57 El proceso de liberalización y la regulación de las telecomunicaciones en España José María Souvirón Morenilla. Málaga
 - · 59/63 · La ciudad es el medio, el territorio es el mensaje Josep Lluís Gómez Mompart. Barcelona
 - 65/70 Reconstruir el pasado para construir la democracia Juan Antonio García Galindo. Málaga
 - · 71/77 · La prensa y las transiciones políticas a la democracia Pedro Farias Batlle. Málaga
 - 79/86 Cómo reivindicar los «medios enteros»
 Manuel Chaparro Escudero. Málaga
 - 87/94 · El periodismo de opinión y los valores democráticos
 Teodoro León y Bernardo Gómez. Málaga
 - 95/100 · La información científico técnica y la formación democrática de los ciudadanos
 Carolina Moreno Castro. Málaga
- · 101/106 · Los ciudadanos en los contenidos de la tele: una manifestación democrática Antonio de la Torre Olid. Jaén
 - · 107/110 · Escuela, televisión y valores democráticos

Agustín García Matilla. Madrid

· 111/116 · Televisión y formación

Carmen Pinedo Sánchez. Cádiz

- · 117/122 · La Educación para los Medios es una Educación para la Democracia Roxana Morduchowicz. Argentina
 - · 123/126 · ¿La escuela en el diario o... el diario en la escuela?

 Adriana D'Elia. Argentina
- 127/134 · Las Organizaciones no Gubernamentales (ONGs) y los medios de comunicación
 Rafael Muñoz Hoyos. Málaga
 - · 135/142 · Leer críticamente las noticias de política nacional en la prensa Esperanza Martínez-Salanova. Almería

Colaboraciones

· 144/147 · Breve historia de la censura

Pablo Martínez-Salanova Peralta

Experiencias

- · 148/151 · Carteles en libertad. ¿Cómo se llega al pueblo con un cartel?

 Pedro A. López Yera. Jaén
- 152/158 · El tratamiento de la información sobre la población en la prensa Valentina Lesmes y Ángel Luis Vera. Sevilla

Propuestas

· 159/164 · El cine, instrumento para el estudio y la enseñanza de la Historia Inmaculada Sánchez Alarcón. Málaga

· 165/170 · ¿Qué televisión consumimos?

Mavi Dolç y Francesc-Josep Deó. Barcelona

· 171/174 · La utilización del cómic en la enseñanza

Luis Miravalles, Valladolid

175/176 · II Congreso de Radios y Televisiones Locales Públicas y Alternativas
 Asociación de Emisoras Municipales de Andalucía de Radio y Televisión. Sevilla

Reflexiones

- 177/182 Lawrence de Arabia narrada desde la pauta de sus fundidos encadenados Ismael Roldán Castro. Sevilla
 - 183/187 · Calidad de la educación e integración de las nuevas tecnologías

 Mª Carmen Martínez y Manuel Ángel Romero. Granada
 - 188/194 · Las nuevas tecnologías y la comunicación didáctica
 Francisco Andrés García Martínez. Granada
- 195/199 · Funciones didácticas de las nuevas tecnologías en la Animación Comunitaria
 Sindo Froufe Quintas. Salamanca
 - 201/208 · La comunicación política: un espacio de confrontación
 Mª Belén Mendé y Cintia Smith. Córdoba (Argentina)

Investigaciones

- · 209/219 · La investigación cinematográfica desde la interdisciplinariedad Begoña Gutiérrez San Miguel. Salamanca
- 220/224 · La publicidad indirecta de los dibujos animados y el consumo infantil de juguetes
 M. Esther del Moral Pérez. Oviedo
 - 225/230 · Análisis de documentos audiovisuales para el aula Javier Fombona Cadavieco. Gijón

	Miscelánea	
	Informaciones	
	Fichas didácticas	
	Plataformas	
	Apuntes	
45.655	Reseñas	F

Editoria

Educar para los Medios es Educar para la Democracia

uando reivindicamos la presencia de la Educación en Medios de Comunicación en las aulas, en el fondo, lo que estamos haciendo no es más que una apuesta firme y decidida por la Educación en la Democracia. A ser un ciudadano libre y responsable, concienciado

de sus derechos y deberes, capaz de actuar ética y juiciosamente con su entorno y a ofrecer respuestas creativas para mejorar su entorno, no se nace, sino que es necesario un arduo proceso de formación en el que la familia y la escuela tienen una espe-cial responsabilidad. Sin embargo, la irrupción de los medios de comunicación en la vida de los ciudadanos de todo el orbe, de una forma universal y arrolladora -en cuanto a sus niveles de consumo, los impactos de sus mensajes y la uniformidad de sus contenidos- ha incluido un factor «distorsionante» en el clásico modelo educativo. Los medios de comunicación han acaparado un insustituible papel en la educación de los ciudadanos, de todas las edades y de todas las partes del mundo, hasta el punto de que ignorarlos crea graves desequilibrios a la hora de plantear una educación de calidad. Como señala García Matilla, en un interesante trabajo de este número, la mayor parte de la información no circula ya por las redes educativas convencionales y esto hace que la escuela necesite renovarse para garantizar su propia supervivencia. Los nuevos canales de información han alterado los circuitos tradicionales del saber, introduciendo nuevas modalidades de canalización del conocimiento. Su papel es tan crucial que su mero desconocimiento impide la apropiación crítica y consciente de las informaciones que explican y dan sentido al acontecer diario de nuestra sociedad. Sin embargo, hay que tener presente, que, frente al tópico popular, el conocimiento de los medios no tiene que ver necesariamente

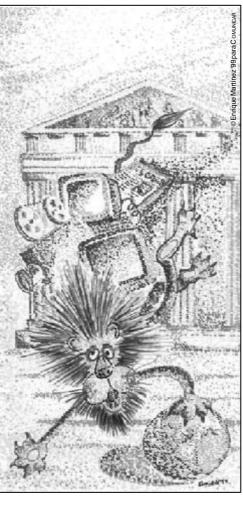
con su consumo, porque, en general -como lo ponen en evidencia investigaciones recientes- el mero consumo no conlleva un mejor uso -esto es, un consumo más inteligente y racional- de los mismos, sino a una mayor hipnosis e incapacidad de «distanciamiento» de sus mensajes, entendidos como «realidades construidas», como «textos» con una carga ideológica, comercial o, como mínimo, personal.

Educar en los Medios supone por ello, y ante todo, ofrecer a los ciudadanos los resortes necesarios para entender las claves de los mensajes mediáticos que rigen hoy nuestra vida en sociedad, permitiendo el ejercio del derecho a la ciudadanía, desde una dimensión soberana, ajena a la hipnosis y al «analfabetismo audiovisual» que su desconocimiento conlleva y genera.

Educar para los Medios es poner la educación al servicio de la democracia, como señala Geniève Jacquinot en este texto, en la medida en que esta última se encuentra en perpetua construcción y su

> fortalecimiento depende en grado sumo de la capacidad de la escuela de contrastar los diversos modos de adquirir conocimientos para aumentar el sentido crítico del ciudadano.

> Ofrecemos en este nuevo número de Comunicar una panorámica general de la Educación en los Medios y su vinculación con la Democracia y la Educación en Democracia, con las aportaciones de cualificados expertos mundiales y la esperanza de que estas reflexiones y propuestas favorezcan a docentes y comunicadores en la toma de conciencia de su importante papel en los umbrales del siglo XXI.





Derechos del telespectador

XParte

Pablo '99 para Comunicar



41. Derecho a ver los programas educativos a horas accesibles.



42. Derecho a que se respete la intimidad de las personas «normales».



43. Derecho a que se respete la intimidad de los personajes «públicos».



44. Derechos a percibir en debates y otros programas valores de respeto y convivencia.

COMUNICAR

Temas

«Comunicación, Educación y Democracia»

Presentación

Comunicación, Educación y Democracia

a aparición de nuevos espacios de investigación surge de la ampliación del conocimiento científico, y esta ampliación se produce casi siempre por la interrelación de las diferentes áreas del saber. Cuando una ciencia necesita cuestionarse sobre un determinado objeto y no encuentra las claves ni las

respuestas a su explicación, recurre a ciencias próximas para dilucidar esos nuevos interrogantes; produciéndose entonces la convergencia y el encuentro, a veces difícil, entre disciplinas diferentes en torno a un mismo objeto de conocimiento. Este proceso de encadenamiento científico no siempre es posible, por los recelos de algunas ciencias, a veces de las más consolidadas, que ejercen un cierto imperialismo del conocimiento, al considerarse las más importantes en la explicación de ciertos fenómenos físicos, naturales o sociales. Y resulta, a veces, más frecuente en las ciencias más jóvenes, carentes todavía de un corpus definido, pero sobre todo de un corpus rígido que impida la conexión con otras ciencias. Este cruce del conocimiento en el sentido conceptual y metodológico del término da lugar a esos nuevos espacios.

En los últimos años la «Educomunicación» ha surgido como un nuevo espacio científico, que no es sino cruce de caminos entre la educación y la comunicación, pero que cada vez más se vislumbra como un espacio diferente, desgajado de sus troncos comunes, y que tiene que ver con la transferencia de la información y del conocimiento, y con la sociedad de la información y del conocimiento, aunque información y conocimiento no sean sinónimos en este nuevo ámbito. Este nuevo espacio extiende sus redes epistemológicas hacia otras disciplinas o fenómenos sociales, culturales, políticos o económicos con los que a su vez se relaciona. Esto es especialmente claro en lo que respecta a las disciplinas de la comunicación y de la educación, que son transversales en su origen, y que por su carácter social, y su propia dinamicidad, son bastante sensibles a las acciones y a las

actuaciones que tienen lugar en el seno de la organización social.

Un contexto democrático y plural, en el que puedan desarrollarse estas actividades básicas para el funcionamiento y el mantenimiento de las sociedades contemporáneas, influye de manera decisiva en sus comportamientos, en sus fines, y en su mayor o menor grado de libertad para desempeñar su cometido social. Las sociedades democráticas necesitan medios de comunicación y un sistema educativo sólidos, tal como ha de inferirse de la aplicación de los derechos y libertades garantizadas en los textos constitucionales occidentales. No se puede profundizar en la democracia sin fortalecer estas dos instituciones. Las relaciones entre Co-

municación, Educación y Democracia constituyen una de las bases principales sobre las que se asienta el propio valor social de cada una de ellas, y lo que es más, el propio Estado democrático. Si el espacio de la educomunicación nos permite adentrarnos en un discurso científico plural y global, referido a la socialización del conocimiento, las relaciones de este espacio con la democracia como valor social y político de las sociedades actuales nos permitirá ampliar dicho discurso a la problemática fundamental del man-

tenimiento del Estado de derecho. Estos tres pilares (comunicación, educación y democracia) han de relacionarse y articularse entre sí, así como con otras instancias sociales, culturales, políticas y económicas, desde el convencimiento de que una acción conjunta en esta dirección puede contribuir al fortalecimiento y la revitalización de la sociedad democrática y, por tanto, de los ciudadanos. Este hecho faculta a la propia

investigación científica para prestar atención a este fenómeno, a esta triple vinculación epistemológica, con objeto de dar respuestas a ese entramado básico del funcionamiento social, e ir avanzando en la construcción de la democracia, a través de una comunicación y una escuela democráticas. Del mismo modo que sólo se puede avanzar en la comunicación y en la escuela a partir de la extensión de la democracia.

Con objeto de contribuir al estudio y al conocimiento de este complejo fenómeno social y educativo, Comunicar ha reunido en el presente número monográfico sobre Comunicación, Educación y Democracia a un plantel de investigadores nacionales e internacionales,

que desde perspectivas científicas diferentes, y también desde contextos distintos, desgranan algunos de los aspectos más relevantes en torno a este tema. Unos desde una óptica disciplinar, otros desde una cierta interdisciplinariedad e incluso transdisciplinariedad; pero todos desde la multidisciplinariedad que caracteriza, en conjunto, la selección de autores y temas recogidos en el presente número. Todos ellos pretenden ofrecer una visión específica del tema desde la autoridad que les confieren sus trayectorias académicas e

investigadoras. En todos los casos subyace, sin embargo, una actitud un tanto heterodoxa, porque todo acercamiento a un tema nuevo, o cuando menos incipiente, permite la creatividad y la libertad del análisis, y tiene la cualidad de permitir adentrarnos en los terrenos de la construcción del discurso científico. El recorrido desde la incertidumbre a la certeza es uno de los caminos de la ciencia, que queremos contri-



buir a desbrozar desde las páginas de nuestra revista. En cualquier caso, se trata de una aportación a dicho conocimiento, y una contribución a la investigación y a la divulgación del mismo.

La calidad y diferente procedencia de los autores (Argentina, Colombia, México, Francia y España) es una cualidad del presente número. En este sentido, la aportación latinoamericana es significativa. La investigación en educación y comunicación en América Latina ha experimentado en los últimos años un avance cualitativo considerable, siendo especialmente relevante la obra de Martín Barbero, Mario Kaplún, recientemente fallecido, o de Guillermo Orozco. Precisamente contamos en este número con la colaboración de los profesores Barbero y Orozco. El primero de ellos, con el rigor conceptual que le caracteriza, redefine el papel de la comunicación en el sistema comunicativo; mientras que el segundo analiza, con claridad expositiva, la experiencia latinoamericana en educación para la recepción como medio para fomentar valores democráticos. En esta línea escribe también la profesora argentina Roxana Morduchowicz; mientras que Adriana d'Elia nos explica la experiencia de formación crítica que lleva a cabo uno de los periódicos más importantes del cono sur, el diario mendocino Los Andes.

Del ámbito europeo destaca la aportación de la profesora francesa Geneviève Jacquinot, quien se interroga acerca de las relaciones entre la educación en comunicación y la democracia desde un posicionamiento crítico que confirma que no toda práctica educativa redunda en beneficio de la democracia, y que la investigación puede poner de relieve aquellas actividades educativas que sí pueden estar al servicio de ella. De España proviene el resto de las aportaciones. Los trabajos de los profesores García Matilla y Pinedo Sánchez se sitúan en la línea de las colaboraciones anteriores, centrando, no obstante, su análisis en la televisión.

Desde otra perspectiva, la profesora Moreno Sardá analiza las formas de censura que se producen en los sistemas democráticos, que reemplazan a las viejas formas, y que la autora define como el paso de la censura a la autocensura. El profesor Núñez Encabo centra, por su parte, su trabajo en las relaciones entre derecho, cultura y contenidos audiovisuales, como ámbitos de actuación preferente para preservar la democracia en Europa. En el ámbito del derecho se sitúa también el artículo del profesor Souvirón, que nos explica el proceso de liberalización y la regulación de las telecomunicaciones en nuestro país. En un ámbito más amplio de tipo jurídico, cívico y político hemos de situar las aportaciones de Antonio de la Torre sobre la capacidad de los ciudadanos para influir sobre los contenidos televisivos, y de Farias Batlle sobre el papel de la prensa en las transiciones políticas a la democracia. Así como la contribución del profesor Muñoz Hoyos sobre las ONG's, como plataformas ciudadanas de presencia creciente en la sociedad actual, y sus relaciones con los medios de comunicación, análisis que realiza el autor desde una perspectiva implicativa y de apoyo crítico a estos movimientos surgidos en las democracias occidentales.

Por su lado, las propuestas de Gómez Mompart y de Chaparro Escudero están en la línea del análisis del discurso de los medios como creadores de cultura. El primero de estos autores se detiene en el estudio de la ciudad contemporánea como motor y reflejo de la sociedad de comunicación de masas. Mientras que el segundo analiza el mercado audiovisual desde la perspectiva de la comunicación regional, y enlaza con los procesos de liberalización y regulación del sector, ya apuntados de diferente manera en los trabajos de Núñez Encabo y Souvirón. Finalmente, desde la perspectiva del género periodístico, se hallan los trabajos de León Gross y Gómez Calderón, y de Moreno Castro. De una parte, los profesores Gross y Calderón se detienen en el análisis y evaluación del periodismo de opinión como género de creación de conciencia democrática; mientras que la profesora Moreno centra su contribución en la divulgación de la información científica y técnica, poniendo de relieve la importancia del periodismo especializado en la formación democrática de los ciudadanos.

Todas estas aportaciones, realizadas desde perspectivas distintas y desde áreas del conocimiento también diferentes, pero convergentes entre sí, abordan aspectos necesarios, todos ellos, para el análisis y el estudio global de las complejas relaciones entre Comunicación, Educación y Democracia. Al que añado, para finalizar, la necesidad de repensar la democracia, y la educación para la democracia, mediante la recuperación de la memoria histórica.

Juan Antonio García Galindo Coordinador de «Temas» Comunicar 13, 1999; pp. 13-21

La educación en el ecosistema comunicativo

Jesús Martín Barbero Colombia

El sistema escolar está hoy a la búsqueda de su identidad. La irrupción de los medios de comunicación, junto a otros factores sociales, ha puesto en crisis el modelo comunicativo tradicional, imperante aún en la actualidad y caracterizado por su unidireccionalidad. El autor de este trabajo, en un profundo y certero análisis, denuncia el escamoteo que hace la escuela del ecosistema comunicativo y anuncia la profunda revolución que la imagen y las nuevas tecnologías están suponiendo, demandándose ya una «nueva escuela» y un nuevo perfil de maestro, donde educación y comunicación se fundan en una síntesis de cultura y democracia.

Debo comenzar planteando que antes de pensar en las posibilidades de la televisión en el campo educativo, necesitamos pensar en el desfase entre el modelo de comunicación que implica la televisión y el modelo de comunicación que subyace a la mayoría de nuestros sistemas educativos. A partir de ahí, voy a tratar de comprender por qué la escuela detesta a la televisión. Y hay sus muchas razones para ello, pero... qué consecuencias van a traer esas razones en estos años próximos. Terminaré proponiendo posibles alianzas, algunas quizá perversas, pero estratégicas, de la educación con la televisión.

1. La tradición del aprendizaje

La escuela encarna y prolonga, como ninguna otra institución, el régimen de saber que instituyó el texto impreso. Lo que implica que el eje de la escuela sigue siendo el libro... de texto. La revolución cultural que introdujo la imprenta instauró un mundo de separación hecho de territorialización de las identidades y gradación y segregación de las etapas de aprendizaje. Es decir, la imprenta funda un paradigma de comunicación, que desde finales del siglo XVII, convierte a la edad en el criterio cohesionador de la enseñanza, permitiendo el establecimiento de una doble correspondencia: entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar, de modo que el avance intelectual va paralelo al progreso de aprendizaje de la lectura, y de éste con las escalas mentales de la edad.

Esa estructuración de la información escolar, en forma tan sucesiva y lineal, hará que, de un lado, todo retraso o precocidad sean tachadas de anormales, y de otro se identificará la comunicación pedagógica con la transmisión de contenidos memorizables y repetibles de tal manera que el rendimiento escolar es medido por edades y por paquetes de información aprendidos. Éste es el modelo que todavía sigue siendo el hegemónico en la escuela. Es a ese modelo mecánico y unidireccional al que corresponde una lectura pasiva que la escuela fomenta prolongando la relación del fiel con la Sagrada Escritura que la Iglesia instauró para controlar la libre interpretación, sobre todo, frente a la reforma protestante que instaura la libertad de la lectura del libro de los libros, la Biblia. Cuando hoy los intelectuales se quejan de pasividad de la gente, y de que la televisión es el agente principal de la pasividad, habría que preguntarse: ¿y qué hay de la enorme pasividad de la que vive la escuela al limitarse a reproducir modelos de conocimiento y al exigir de los alumnos su reproducción impidiendo la innovación y la crítica que son la clave de la formación de ciudadanos?

La escuela fomenta una relación con el libro muy parecida a la que fomentó la Iglesia entre el fiel y la Sagrada Escritura, de tal manera que, al igual que los clérigos detentaban el poder de la única lectura auténtica de la Biblia, los maestros detentan el saber de una lectura unívoca, esto es, de aquella en la que la lectura del alumno es puro eco de la del maestro. De ahí una antigua y pertinaz desconfianza de la escuela hacia la imagen, hacia su incontrolable polisemia, que la convierte en lo contrario del texto escrito. Mientras el texto escrito es legible desde una lectura unívoca, con la imagen no puede hacerse lo mismo: no admite la unicidad de la lectura. De manera, que así como la censura del libro se escamotea a través de la exigencia de una «lectura correcta», con la imagen cualquier tipo de imposición de lectura aparece claramente como censura. De ahí que la escuela haya buscado desde el siglo XVII controlar la imagen, ya sea subordinándola al oficio de mera ilustración de lo que dice el texto, de la verdad que él contiene, bien sea acompañándola de un letrero que indique lo que el alumno debe ver en la imagen.

2. Un modelo a la defensiva

La escuela tiene como modelo de comunicación un modelo lineal, secuencial y unidireccional que dice ir de lo más simple a lo más complejo, como si esa relación fuera unidireccional, directamente constatable y manejable. Lo que convierte en eje del proceso pedagógico a la «transmisión» de unos paquetes de información que el maestro espera que el alumno le revierta lo más fielmente posible a lo que él enseñó.

Acosado por los cuatro costados, ese modelo de comunicación pedagógica no sólo sigue vivo hoy sino que se refuerza al colocarse a la defensiva. Todo el sistema escolar, hoy, en Occidente, de la Escuela Primaria a la Universidad está a la defensiva y las excepciones son sólo eso. En su actitud defensiva el sistema escolar se desfasa aceleradamente de los cambios en la comunicación que hoy dinamizan la sociedad.

1) La escuela se niega a aceptar el descentramiento cultural que atraviesa el que ha sido hasta ahora su eje intelectual y pedagógico: el libro. Pues «el aprendizaje del texto, como dice José Joaquín Brunner, del libro de texto, asocia a través de la escuela un modo de transmisión de mensajes y un modo de ejercicio del poder, ambos basados en la escritura». La «escritura», que es vista normalmente en su oposición a los medios audiovisuales como el espacio de la reflexión, del análisis y la argumentación, constituye también un dispositivo de poder. Ciertamente, el modelo de comunicación escolar se sustenta en el poder de lo lineal que permite la alianza entre la secuencialidad de la lectura y la del aprendizaje.

2) La escuela ignora que, en cuanto transmisora de conocimientos, la sociedad cuenta hoy con dispositivos de almacenamiento, clasificación, difusión y circulación mucho más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela. 3) La escuela atribuye la crisis de la lectura de libros entre los jóvenes únicamente a la maligna seducción que ejercen las tecnologías

de la imagen, lo que le ahorra a la escuela tener que plantearse la profunda reorganización que atraviesa el mundo de los lenguajes y las escrituras y la consiguiente transformación de los modos de leer que está dejando sin piso la obstinada identificación de la lectura únicamente con el libro y no con la pluralidad y heterogeneidad de textos que circulan actualmente en la sociedad.

4) A la escuela se le está impidiendo interactuar —hago hincapié en esto— con el mundo de saberes y lenguajes diseminados en la multiplicidad de los medios de comunicación. Y ello a partir de una concepción premoderna de la tecnología que no le permite mirarla sino como algo exterior a la cultura. En la mayoría de los países latinoamericanos, todavía, decir cultura, es decir bellas letras y bellas artes, además

de un rinconcito donde están las artesanías indígenas. Pero en la inmensa mayoría de nuestras escuelas ni la ciencia ni la tecnología hacen parte de la cultura, con lo que dejan de ser dimensiones claves de la cultura de un país, de un pueblo. Quizá el desfase más crucial sea éste, el de una concepción premoderna de la tecnología que impide mirarla más allá de una imagen de deshumanización perversa, desequilibradora de los contextos de vida y de aprendizaje heredados. En la medida en que las tecnologías audiovisuales e informáticas vienen a moverle el piso a los detentadores del poder del libro, la escuela se encierra sobre sí misma y condena lo que viene del mundo de la

tecnología como parte intrínseca del proceso mismo de deshumanización.

La escuela debe interactuar, no tanto con los medios, debe interactuar a través de ellos con los «nuevos campos de experiencia» en que hoy se procesan los cambios, es decir, las hibridaciones entre ciencia y arte, entre cultura escrita y audiovisual, y la reorganización de los saberes en los flujos

y redes por los que

hoy se moviliza la in-

formación, el traba-

io, la creatividad...

3. El escamoteo de la realidad

Podríamos redondearesta primera parte sobre el desfase del modelo de comunicación de la escuela y los modelos de comunicación que moldean la sociedad actual, el escamoteo que hace la escuela del «ecosistema comunicativo» de la sociedad. El problema es que, más allá de las tecnologías, a lo que estamos asistiendo, es a la emergencia de un ecosistema visual y sonoro, que adquiere aceleradamente tanta vigencia como el ecosistema natural. Lo que encontramos en la escuela es un irresponsable escamoteo de la realidad comunicacional de nuestra sociedad en base a la reducción del problema a lamentaciones moralistas sobre la manipulación que los medios hacen de la ingenuidad y la curiosidad de los niños, de la superficialidad y el conformismo que los carac-

terizan, de su «llenarle la cabeza a los jóvenes de morbo, banalidad y ruido». Lo que esa reducción impide es que, ya no la escuela sino el sistema educativo, se haga preguntas como éstas: ¿qué significa saber y qué significa aprender a fines del siglo XX cuando las redes informáticas insertan permanentemente lo local en lo global?, ¿qué significa saber hoy cuando los lenguajes por los que el saber circula escapan del libro?, ¿qué desplazamientos cognitivos e institucionales están exigiendo los nuevos dispositivos de producción y apropiación del conocimiento a partir del interfaz que enlaza las pequeñas pantallas hogareñas con las pantallas laborales del com-

putador y con las pantallas lúdicas de los videojuegos?, ¿qué saben nuestras escuelas, incluso nuestras Facultades de Educación, sobre las hondas modificaciones en la percepción del espacio y del tiempo que viven los adolescentes, especialmente insertos en procesos vertiginosos de desterritorialización de la experiencia y de la identidad, y atrapados en una contemporaneidad que confunde los tiempos, debilita el pasado y exalta el no futuro?, ¿está la educación en América Latina haciéndose cargo de esos interrogantes? Y si la escuela no está planteando esas preguntas: ¿cómo puede pretender hoy ser un verdadero espacio social y cultural de apropiación de los conocimien-

tos?, o dicho en una pregunta síntesis: ¿qué tiene que cambiar en la escuela para que pueda comunicar con su sociedad?

4. El cambio en la circulación de los saberes

Lo que está en juego en la relación de la educación con el ecosistema comunicativo es la relación de la escuela con su sociedad. No estamos tratando de meterla en un mundo de ficción, sino todo lo contrario, estamos tratando de pensar una escuela que interactúe con su sociedad; estamos tratando de impedir que entre la cultura de los maestros, desde la que hablan y piensan los maestros, no se abra una brecha cada día mayor en relación a la sensibili-

dad y la cultura desde la que escuchan, piensan y sueñan sus alumnos. Pero para entender por qué se ha llegado ahí, hay que hacer un poco de historia. Historia de la «revolución» que no hace pero sí cataliza la televisión. Pues la televisión cataliza tendencias de la sociedad, movimientos profundos dentro de la sociedad, a los que refuerza, estimula o bloquea.

Quiero hablar de dos movimientos revolucionarios que están catalizando la televisión hoy. El primero es el desorden que la televisión introduce en las jerarquías y circuitos de saberes dentro de la familia. El investigador norteamericano Josua Meyrovitz, apoyándose en historiadores franceses, ha hecho un lúcido seguimiento al proceso que hace surgir la infancia en el siglo XVII. Pues durante la Edad Media los niños vivían revueltos con los adultos en la casa, en el trabajo y hasta en la cama. Y fue en el momento en que se cruza, el comienzo del declive demográfico—por expansión del cuidado de la salud y la nutrición básica infantil— con la entrada en la enseñanza

del libro, posibilitado por la invención de la imprenta, sustituyendo la educación tradicional mediante la cual los padres enseñaban a los hijos su oficio a través de las propias prácticas del oficio. La aparición de la escuela primaria a fines del siglo XVII en la que se enseña ya no por iniciación en las prácticas sino por la abstracción que introduce el alfabeto y el libro. Y esa transformación es la que dará lugar a que los adultos construyan un mundo aparte para los niños, un mundo nítido y fuertemente separado del de los adultos. Es esa separación la que se desploma con la televisión. Meyrovitz afirma que «lo que hay de verdaderamente revolucionario en la televisión, es que ella permite a los más jó-

venes estar presentes en las interacciones entre adultos. Es como si la sociedad entera hubiera tomado la decisión de autorizar a los niños a asistir a las guerras, a los entierros, a los juegos de seducción, a los interludios sexuales, a las intrigas criminales. La pequeña pantalla les expone a los temas y comportamientos que los adultos se esforzaron por ocultarles

Los medios no sólo descentran las formas de transmisión y circulación del saber sino que, hoy, constituyen el escenario decisivo de la socialización, es decir, de los dispositivos de identificación y de los imaginarios de proyección de los adolescentes, de sus estilos de vida, sus gustos y sus miedos.

durante siglos», es decir, la transformación que la televisión opera sobre la familia es que ha cortocircuitado los filtros de la autoridad

parental transformando los modos de circulación de los saberes en el hogar.

El niño «sabía» hasta hace poco lo que contenían sus libros de lectura básicamente escolares. Ahora resulta que ese mismo niño está asistiendo cotidianamente desde la sala o el comedor de su casa a todo lo que los adultos en Occidente se esforzaron por ocultarle durante siglos. Pues como resulta que, a diferencia del libro, la televisión no exige un código especial de desciframiento, cualquier intento de impedir ver algo se convierte en una censura explícita. Lo que nos enfrenta con esta paradoja: mientras los niños de hoy siguen adorando los libros escritos para niños, un número enorme de investigaciones en el mundo entero demuestra que el 70% de los niños prefiere la «televisión para adultos». Creo que ese hecho es de veras funda-

mental: lo que la televisión está produciendo en el hogar es desvelar los mecanismos de simulación que sostienen la autoridad parental. Pues los padres juegan en la realidad papeles que la televisión desenmascara. Mientras los adultos se pretenden honestos, cariñosos, sensatos, la televisión muestra cómo se mienten, se roban, cómo se emborrachan y maltratan. Y de otra parte, el niño no puede ser culpabilizado por lo que ve —como sí lo es, por lo que lee clandestinamente— pues no fue él quien trajo subrepticiamente el programa erótico o violento a la casa.

La televisión no sólo desordena los linderos que enmascaran las mentiras sobre las cuales los adultos inventaban un-mundo-paralos-niños, sino que, a la vez, desordena las secuencias y jerarquías del aprendizaje.

5. El estallido de las fronteras

Ésta es la segunda cara de la televisión: mientras la escuela sigue enseñando por etapas en un proceso lineal y rígidamente secuencial, la televisión desordena las secuencias de edades ligadas al proceso escalonado de la lectura. La televisión subvierte las jerarquías basadas en la polaridad complementaria que en los libros de héroes -tanto de los «padres de la patria» como de los «padres de la casa»-, sublimaba la realidad ofreciéndole a los niños imágenes de gentes sin tacha, valientes, generosos, abnegados, trabajadores, sinceros. La televisión desbarata esa complementariedad mentirosa y tramposa que enmascara/legitima la separación en que se apoyan -complementándose-el poder de la escuela y de la casa.

El estallido de las fronteras entre el mundo y los niños y el mundo de los adultos, está hoy atravesado por el estallido de las fronteras entre lo local y lo global. Ese doble estallido deslocaliza los saberes, deslegitima su segmentación, modifica el estatuto institucional de los lugares de saber y de las figuras de razón. Desde mayo del 68, en París, en Berkeley y en Ciudad de México, un movimiento profundo comenzó a «confundir» los saberes: «la poesía está en la calle», «el entendimiento va más deprisa pero el corazón llega más lejos», decían los grafitis de París. Se puso en marcha un movimiento que cuestionó radicalmente el orden secuencial de la enseñanza de los saberes,

Mientras la enseñanza discurre sobre el libro el maestro se siente seguro, porque él es el que sabe, tanto que se puede permitir ser autoritario, pero cuando en ese escenario entre la imagen los saberes se invierten: el que se siente seguro en el mundo de la imagen es el alumno, cuyo lenguaje conoce mucho mejor que el maestro, poniéndolo en evidencia, moviéndole el piso.

las reparticiones por asignaturas, toda una temporalidad y sistematicidad que los nuevos lenguajes y los nuevos modos de producir conocimiento, de ordenarlo, de guardarlo y de

hacerlo disponible, desmantelan por completo. Es lo que la televisión le plantea a la escuela cuando el zapping le permite al muchacho leer entrecruzadamente una telenovela, un noticiero y un partido de fútbol, esto es, «jugar» a armar un texto con tres discursos hasta ahora irreconciliables, imposibles de conectar. Y, sin embargo, por ahí pasa una clave de la nueva cultura adolescente que se niega a su manera -con su aburrimiento y su desgana, o con sus preguntas que descolocan al maestro- a aceptar una escuela al margen de las intertextualidades y mestizajes culturales que están desbaratando las exclusiones entre ciencias y artes, entre escritura e imagen. Dicho de otra manera, la televisión «enseña» a los adolescentes que las fronteras que organizaron y sustentaron los saberes en la modernidad ilus-

trada, especialmente las fronteras entre razón e imaginación, entre información y saber, entre saber experto y experiencia profana ya no tienen la fuerza y la legitimidad que tuvieron ni pueden ya ordenar el espacio del conocimiento.

6. Los logaritmos y el arte

Todas esas dicotomías sobre las cuales se fundó la modernidad, esas separaciones fundantes, no funcionan más. La experimentación en el computador de un matemático puede estar siendo a la vez, a la misma vez, una experimentación estética. Cuando mi hijo mayor se vino a estudiar matemáticas a Bogotá, necesitó de una calculadora muy costosa, y cuando volví a verlo le pregunté para qué servía ese aparatito tan costoso. Por respuesta tomó dos páginas de logaritmos que metió en

> su calculadora y sobre la pequeña pantalla apereció un hermoso y complejo dibujo. ¿Desde cuando los logaritmos tuvieron que ver con el arte?, ¿no estaban en los polos opuestos del espectro cultural, el uno del lado de conocimiento y el otro del lado de la creación? Y sin embargo, ahora resulta que el computador es un dispositivo a la vez de conocimiento y de creación, en el que se mezclan los saberes matemáticos y las experimentaciones estéticas. Esta revolución que desencaja los saberes de su sitio, que desencaja los saberes de sus tiempos, y los mezcla, es la que está replanteando el lugar y la función de la escuela. No es que los niños no lean, no es que sean más distraídos, ni tampoco que sean más inteligentes, es que son indígenas de una u otra cultura. Y esa otra cultura no tiene por eje al

libro, no tiene por condición la secuencia escolar, ni tiene por condición la repartición en asignaturas a partir de la cual todavía enseña la escuela.

Si la escuela detesta a la televisión es por eso: porque la escuela ha sido la mejor aliada de la separación niños/adultos sobre la que ha girado, tanto en la casa como en la escuela, el proceso de socialización, porque mientras la enseñanza discurre sobre el libro el maestro se siente seguro, porque él es el que sabe, tanto que se puede permitir ser autoritario, pero cuando en ese escenario entre la imagen los saberes se invierten: el que se siente seguro en el mundo de la imagen es el alumno, cuyo

Es sólo en la medida en que la escuela y el sistema educativo sean capaces de asumir que la tecnicidad comunicativa -que es una dimensión estratégica de cualquier cultura- forma especialmente hoy parte constitutiva de la estructura cultural de nuestra sociedad, como la escuela va a poder insertarse en la hondura de los cambios que atraviesa nuestro mundo.

lenguaje conoce mucho mejor que el maestro, poniéndolo en evidencia, moviéndole el piso.

La pregunta de fondo que la televisión le plantea a la escuela tiene muy poco que ver con los aparatos. Y sin embargo, lo que la inmensa mayoría de los colegios considera indispensable es «modernizarse», y eso es lo que le garantiza la presencia de los aparatos. El que más y el que menos tiene ya un televisor, una videograbadora, hasta una cámara de vídeo y, por supuesto, computadores. Pero, ¿para qué? Para amenizar el enorme aburrimiento que corroe la jornada escolar, para tratar de tapar el enorme agujero de inercia en que sienten atrapados maestros y alumnos. Dicho de otra manera, ¡para que saquen los trabajos en limpio! La escuela no se ha enterado de que el computador no es una maquinita más, que el computador trabaja con abstraciones y símbolos, lo que inaugura una nueva aleación, ya no de hombre y máquina, sino de cerebro e información. Y el desafío del que apenas nos estamos enterando, que mientras el conocimiento occidental ha tenido por siglos como clave la construcción de abstracciones cada vez más altas, eso resulta menos cierto hoy cuando los norteamericanos, para viajar a la Luna, necesitaron «imaginar» las condiciones de la vida humana fuera de la atmósfera, y para ello necesitaron simular esas condiciones transformando las abstracciones en imágenes y así poder seguir avanzando.

7. El pensamiento visual

A lo que nos conduce la constatación anterior es a que estamos entrando en una nueva era del conocimiento, la del «pensamiento visual». Pero para entender la revolución que ahí se está operando habría que recorrer los avatares sufridos por la imagen desde tiempos remotos, lo peligrosa que fue siempre, y cómo de ellas han recelado todos los poderes, tanto los sacerdotes como los reyes, y cómo todos han querido controlarla. Porque hay algo en la imagen –sus secretas

relaciones con brujerías y adivinaciones, con encantos y seducciones- que la torna desestabilizadora, subversiva de la univocidad del sentido sobre la que se asientan las jerarquías y los poderes todos. Como dice en su libro Vida y muerte de la imagen: una historia de la mirada en Occidente, que ha escrito el viejo guerrillero Regis Debray, la imagen está hecha de otro elemento cósmico que la racionalidad occidental no acaba de manejar bien. Marginarse del mundo de la imagen significa entonces para la escuela colocarse al margen de un movimiento de fondo en la producción del conocimiento científico que reincorpora la imagen -la que fue durante tanto tiempo tenida por obstáculo epistemológico- como elemento fundamental del proceso de constitución del conocer.

Podríamos resumir lo anterior así: el reto que la televisión le hace no sólo a las escuelas, sino al sistema educativo, e inclusive a la Unesco, es la necesidad de superar una visión todavía marcadamente instrumental de los medios audiovisuales, que ve en ellos sobre todo una posibilidad de agrandar el tablero o de llevar la escuela a los parajes más aislados, o de «ilustrar» lo que dice el maestro, pero siguen sin entender el reto cultural que pasa por los medios, la transformación en los modos de saber que se está produciendo con ellos.

8. De la mano con los adolescentes

A asumir ese reto nos ayuda enormemente el pensamiento de Margaret Mead, quizá la antropóloga más importante que han tenido los Estados Unidos en toda su historia, sobre «el mensaje de la nueva generación», recogido en el libro Cultura y compromiso, que escribió ya bien anciana; salió en inglés en el año setenta, y fue traducido al castellano por la editorial Granica, de Barcelona, al año siguiente. Y que, embalando mi biblioteca para venirme a vivir a Bogotá, me volví a encontrar, providencialmente, hace unos meses. En ese libro, M. Mead habla de los tres tipos de culturas que ella ha conocido. Una, a la que llama «posfigurativa», es la cultura que ha estudiado durante muchos años en Australia, y que es aquélla en la que el futuro de los niños está por entero contenido en y determinado por el pasado de los abuelos. Otra, que es la que ella ha vivido como ciudadana norteamericana y que denomina «configurativa»: y es aquélla en que los hijos, con la complicidad de los padres, introducen cambios en sus patrones de comportamiento, cam-

bios que los padres no se atrevieron a introducir por sí mismos. Finalmente, M. Mead llama «prefigurativa» -porque todavía no tiene figura- a aquella cultura en la que los modelos de comportamiento no son ya ni los de los abuelos, ni los de los padres, sino los de los «pares», los de los otros jóvenes. Ello está produciendo una ruptura generacional sin parangón en la historia. Lo que le lleva a plantear: «Nacidos y criados antes de la revolución electrónica, la mayoría de nosotros no entiende lo que ésta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender

junto con los jóvenes la forma de dar los próximos pasos; pero para proceder así, debemos reubicar el futuro. Para construir una cultura en la que el pasado sea útil y no coactivo, debemos ubicar el futuro entre nosotros, como algo que está aquí, listo para que lo ayudemos y protejamos antes de que nazca, porque de lo contrario, será demasiado tarde. Nos encontramos ante un mundo sin mapas de futuro, en el que lo único que sabemos es que es en la experiencia de los jóvenes donde se dibujan algunos de sus rasgos. Una experiencia cuya compleja heterogenidad no se deja decir en las secuencias lineales de la palabra impresa y que remite a un nuevo tipo de aprendizaje, menos fundado en la dependencia de los adultos que en la propia exploración del mundo desde sus nuevos sentidos de la vista y el tacto, de la velocidad y la sonoridad».

9. Interactuar con los medios

Emerge una figura

del maestro que, de

mero transmisor de

saberes, se convierte

en formulador de

problemas, en provo-

cador de interro-

gantes, en coordina-

dor de equipos de

trabajo, en siste-

matizador de expe-

riencias y en memo-

ria viva de todo lo

que su sociedad

necesita pasarle a la

nueva generación.

Los medios no sólo descentran las formas de transmisión y circulación del saber sino

> que, hoy, constituyen el escenario decisivo de la socialización, es decir, de los dispositivos de identificación y de los imaginarios de proyección de los adolescentes, de sus estilos de vida, sus gustos y sus miedos. Es sólo en la medida en que la escuela y el sistema educativo sean capaces de asumir que la tecnicidad comunicativa -que es una dimensión estratégica de cualquier cultura- forma especialmente hoy parte constitutiva de la estructura cultural de nuestra sociedad, como la escuela va a poder insertarse en la hondura de los cambios que atraviesa nuestro mundo. Para lo cual la escuela debe interactuar, no tanto con los medios, debe interactuar a través de ellos con los «nuevos campos de experiencia» en que

hoy se procesan los cambios, es decir, las hibridaciones entre ciencia y arte, entre cultura escrita y audiovisual, y la reorganización de los saberes en los flujos y redes por los que hoy se moviliza no solamente información sino el trabajo, la creatividad, el intercambio, la puesta en común de proyectos, de investigaciones, de experimentaciones estéticas. La escuela necesita también interactuar con los cambios en el mercado profesional, es decir, con las nuevas modalidades de trabajo. Y esto exige que la «televisión educativa» se plantee como uno de sus principales objetivos la educación continuada de adultos. Pues hoy día los adultos estamos amenazados por un profundo desfase entre nuestras destrezas, entre nuestros saberes

y las destrezas y saberes que exigen, y en cierta forma imponen, las nuevas tecnicidades.

Necesitamos entonces de una concepción de escuela que retroalimente la praxis comunicativa de la sociedad y que en lugar de limitarse a retransmitir saberes memorizables, reproductibles, asuma los nuevos modos de producir saber, ésos que pasan por la apertura de las fronteras que dicotimizan cotidianamente a la escuela como lugar del libro, a los medios audiovisuales y las tecnologías informáticas como el lugar de la mentira y la seducción. Porque una escuela así es incapaz de formar el ciudadano que nuestra sociedad está necesitando y de hecho es una escuela que está ahondando la división social. Pues mientras los hijos de los ricos están entrando en interacción con el ecosistema comunicativo de nuestra sociedad desde su hogar, los hijos de los pobres - cuyas escuelas no están teniendo el mínimo de interacción con la nueva cultura, y para los que la escuela es el único espacio de acceso a las nuevas formas de saber y de circulación del conocimiento- están quedando completamente excluidos del nuevo espacio profesional y laboral que la cultura tecnológica configura.

Necesitamos un sistema educativo que haga posible el tránsito de un modelo centrado en la secuencia lineal que encadena unidireccionalmente materias, grados, edades, paquetes de conocimiento, a otro descentrado y plural y cuya clave es «el encuentro entre el palimpsesto y el hipertexto». El palimpsesto fue el primer soporte de escritura de la humanidad, era aquella tablilla en la cual se escribía y se borraba lo escrito para seguir escribiendo, pero donde parte de lo borrado salía a flote y se entremezclaba con lo recién escrito. Hoy definiríamos el palimpsesto como ese texto en el que un pasado borroso emerge tenazmente en las entrelíneas que escriben el presente. Y el hipertexto es la escritura, no secuencial, sino escritura-montaje de conexiones en red que, al permitir una multiplicidad infinita de recorridos, transforman toda lectura en escritura.

En el encuentro emerge una figura del maestro, que de mero transmisor de saberes se convierte en formulador de problemas, en provocador de interrogantes, en coordinador de equipos de trabajo, en sistematizador de experiencias y en memoria viva de todo lo que su sociedad necesita pasarle a la nueva generación.

• Jesús Martín Barbero es asesor de proyectos de la Fundación Social y asesor del Instituto de Estudios sobre Cultura y Comunicación de la Universidad Nacional de Colombia.

DEMOCRACIA Letalles autobiograficos













© Enrique Martínez-Salanova '99 para COMUNICAR

Comunicar 13, 1999; pp. 23-27

Educación para la Recepción y valores democráticos en América Latina

Guillermo Orozco Gómez México

La Educación en Medios de Comunicación tiene necesariamente como referente obligado las múltiples experiencias de lectura crítica, educación para la recepción, prensa y medios en el aula... desarrolladas en los últimos treinta años en múltiples países de toda la Región. El autor de este trabajo nos presenta la vinculación de estas corrientes, desde sus inicios, con grupos comprometidos con los valores democráticos, o en términos de Freire, el compromiso de la comunicación para la «concientización» de la sociedad en torno a sus realidades. Finalmente, este comunicador latinoamericano esboza algunas de las perspectivas futuras de la Educación para la Recepción.

A Mario Kaplún, pionero de la Lectura Crítica de los medios, cuya inspiración, vitalidad y permanente lucha por la democracia, trascienden el 10 de noviembre de 1998, cuando dejó de estar físicamente entre nosotros.

1. Desde la historia

En América Latina, hasta muy recientemente, la Educación para la Recepción (ER) ha sido, en los hechos y en sus intenciones, sinónimo de «educación para la democracia». De una u otra manera y con énfasis diferenciados, aunque con contadas excepciones—como la del Grupo Tanesque de México con su programa de «Prensa en la Escuela» a mediados de los ochenta—la mayoría de las experiencias educativas significativas realizadas hasta mediados de los noventa en la Región con diver-

sos segmentos de las audiencias, se han legitimado y a la vez sustentado, en el fomento de valores democráticos.

Desde los primeros esfuerzos de educación popular de finales de los sesenta y principios de los setenta, usualmente realizados dentro y a partir de «comunidades de base» promovidas por las iglesias latinoamericanas e inspiradas en la Teología de la Liberación, la Educación para la Recepción (ER) o «Lectura y Recepción Crítica» (como se le denominaba en esos años), se centró en promover la concientización política —principalmente la toma de conciencia de la explotación de las mayorías perpetrada por el sistema capitalista dominante— para lo cual enriqueció sus planteamientos y metodologías con la filosofía y pedagogía del

educador brasileño Paulo Freire (Charles y Orozco, 1989).

A casi treinta años de esos esfuerzos pioneros, muchos de los proyectos educativos recientes, propuestos desde la sociedad civil,

continúan conllevando como común denominador una crítica a la verticalidad de la comunicación mediática, al uso y abuso mercantil de las empresas de medios, que ha redundado en el estímulo despiadado al consumismo de las audiencias, y a la manipulación informativa e impunidad de los responsables de sus contenidos programáticos (Oliveira, 1995).

Esta situación no ha sido sólo producto de la voluntad, y en ocasiones aun voluntarismo democrático de los promotores de la ER, sino más bien el resultado casi inevitable de sus legítimos, auténticos y bien intencionados esfuerzos por transformar situaciones de opresión, en un contexto de alto autoritarismo sociopolítico. Si se entiende que la ER en la región latinoamericana se ha desenvuelto en regímenes que son sólo «formalmente democráticos», no es difícil comprender por qué ha resultado así (Latapí, 1997). En este tipo de contextos y en condiciones de creciente desigualdad, racismo, explotación y exclusión de las mayorías, una au-

téntica ER se convierte, de facto, en un esfuerzo casi siempre alternativo y a la vez complementario, pero crítico, de la educación tradicional, en la medida en que no puede soslayar -bajo riesgo de perder su legitimidad— el cuestionamiento de las condiciones de injusticia y desigualdad imperantes, ni la búsqueda explícita por transformarlas en beneficio de las audiencias. Así, el esfuerzo por lograr una actitud más autónoma y crítica entre los miembros de las múltiples audiencias a través de

promover su capacidad expresiva y de análisis y sus competencias comunicativas frente a la comunicación mediática, salvo excepciones, América Latina se enmarcó en un proyecto político mayor, tácito o explícito, por democratizar las relaciones de poder, las instituciones y la interacción social en su conjunto (Orozco, 1997).

Los intentos por democratizar los procesos comunicativos, y en particular la inserción y funcionamiento de las empresas de medios en la región, ha conllevado también sus problemas y ha redundado en un hasta cierto punto parcial entendimiento de los objetivos de la ER, que a la vez que le otorgan su distintividad frente a experiencias similares en otros países, también la han acotado.

En la región latinoamericana, ER ha significado fundamentalmente un esfuerzo dirigido a los contenidos de los medios, no tanto a sus formas o sus lenguajes, o a las actitudes, comportamientos y afectividad de los miembros de las audiencias frente a los

medios (Fuenzalida, 1997). A falta del diseño y empleo sistemático de materiales y técnicas precisos para desarrollar diferentes destrezas, o para pasar de los estados emotivos —en los que primariamente se realiza la interacción entre medios y audiencias (Ferrés, 1998; Oroz-

A casi treinta años de esos esfuerzos pioneros, muchos de los proyectos educativos recientes, propuestos desde la sociedad civil, continúan conllevando como común denominador una crítica a la verticalidad de la comunicación mediática, al uso y abuso mercantil de las empresas de medios, que ha redundado en el estímulo despiadado al consumismo de las audiencias, y a la manipulación informativa e impunidad de los responsables de sus contenidos programáticos.

co, 1998)—a estados racionales desde donde se pueda objetivar esa misma relación y tomar una distancia crítica frente a ella, se ha abusado del discurso oral, aunque dentro de una perspectiva transformadora «permeada de esperanza» (Charles, 1996), pero quizá no de metodología.

Además del metodológico, uno de los principales problemas de este tipo de esfuerzo educativo ha sido su «precaria, primero y luego, sesgada institucionalización», y consecuentemente su (concomitante) dispersión, fragmentación, asistematicidad y falta de evaluación (Martínez, 1998).

Ya desde mitad de los ochenta, un lugar común entre los educadores de la recepción era «apostar» por institucionalizar las experiencias dispersas, buscando con ello mayor continuidad y utilidad de los esfuerzos y recursos invertidos en ellas, pero también buscando una aceptación mayor de los sistemas educativos por este tipo de educación, como ha ocurrido en Inglaterra, Australia o Canadá (CENECA-OREALC, 1991).

No obstante estas intenciones siempre existieron a este respecto ambigüedad y hasta cierta contradicción entre lo expresado y lo realmente buscado por los educadores de la recepción. Como alguna vez lo expresó Kaplún (1993), haciéndose eco de varios educadores, aunque sea encomiable por varias razones institucionalizar la ER en América Latina, habría que cuidar de que ella no caiga en las manos de algún ministro de educación proclive a la modernización o con pocos escrúpulos, porque entonces se convertiría en moda o peor aún, en botín político entre funcionarios, o en peldaño para la carrera personalista hacia el poder de algunos, neutralizándose o por lo menos disminuyendo, en estos casos, su potencial crítico y verdaderamente transformador.

2. Hacia el futuro

Desafortunadamente Kaplún va teniendo razón, especialmente en algunos esfuerzos nuevos autodenominados de «didáctica o pedagogía de los medios» (o de la imagen), auspiciados ya sea por dependencias oficiales de los gobiernos latinoamericanos vinculadas con la educación y la cultura, o por organizaciones dependientes de las mismas empresas de medios -como la del «Diario en la Escuela», patrocinada por el diario argentino el Clarín- o por organizaciones privadas más bien preocupadas por la violencia y la pornografía que trasmiten los medios -como la campaña mexicana «Por lo Mejor en los Medios»-donde lo crítico al sistema de medios vigente o a su funcionamiento y lo explícitamente cuestionador del poder ejercido a través de la comunicación (que había mostrado históricamente este esfuerzo educativo), van cediendo paso a lo meramente instrumental o académico, sin que por ello tampoco lleguen a ser esfuerzos asépticos ideológicamente, sino todo lo contrario.

Pareciera, por una parte, que la preocupación social por los medios y, consecuentemente, los objetivos de una ER en países latinoamericanos se van centrando en aspectos específicos de cierta programación televisiva, como la violencia y pornografía. Ambos objetos de preocupación, legítimos y encomiables, están, sin embargo, captando desproporcionadamente la atención de crecientes segmentos de la sociedad, desde una perspectiva moralista más que democratizadora.

Por otra parte, se han fortalecido esfuerzos dentro de los mismos Ministerios de Educación tendentes a introducir alguna variante de este tipo de educación desde las escuelas, como en los casos de Uruguay, Chile y Argentina. Hay una preocupación creciente entre los maestros por la influencia de los medios y en particular de la televisión y una curiosidad también creciente, por conocer opciones para enfrentar esta situación desde el aula. Sin embargo, mientras se busca disminuir con algún procedimiento el efecto catalogado como nocivo de la televisión en los estudiantes, paradójicamente no se entiende que hacerlo realmente supone fomentar el pensamiento analítico y la criticidad de los estudiantes no sólo frente a las instituciones de medios, sino y quizá principalmente, frente a la misma institución educativa y las prácticas docentes, frecuentemente tan o más autoritarias que la comunicación mediática (Alfaro y Macassi, 1995).

Lo que ya se observa actualmente en algunos intentos institucionalizadores de la ER en América Latina es una apropiación instrumentalista de este tipo de educación para fines no democratizadores, sino eficientistas, enfocados en modernizar los insumos al proceso de enseñanza, y eventualmente, en la ampliación del desarrollo de las habilidades técnico-informáticas de los educandos.

Con esta apretada síntesis de la trayectoria de la Educación para la Recepción en América Latina, vista desde los esfuerzos democratizadores que la han caracterizado históricamente, he querido llamar la atención al hecho de que mientras que se abandona ese énfasis distintivo, se adquiere otro enfocado más en los aspectos técnicos, auspiciado por el deslumbramiento provocado por las más avanzadas tecnologías de información. Este deslumbramiento desproporcionado, sustentado en la filosofía neoliberal que parece invadirlo todo, está a su vez, fortaleciendo una perspectiva de alfabetización a esas tecnologías, «pretendidamente» aséptica axiológicamente o en todo caso connotada con objetivos academicistas, enfocados en modernizar los sistemas educativos y el intercambio social.

La esperanza, y más que eso, la utopía con la ER contemporánea en los países de América Latina es que si bien la modernización no está siendo sinónimo de democratización, por lo menos no la obstaculice, e incluso, hasta pueda servir para facilitarla.

Además de expresar oportunamente sus temores para el curso futuro de este tipo de educación, Kaplún alcanzó a vislumbrar este problema, que logró advertir en la que fuera una de sus últimas intervenciones (en el Encuentro Mundial de Educación para los Medios, celebrado en mayo de 1998 en São Paulo, Brasil). En su alocución ahí dijo que el efecto de la modernización y el acelerado

desarrollo de las nuevas tecnologías de información estaban desarraigando a la Educación para la Recepción de sus objetivos democratizadores, para convertirla en un esfuerzo pedagógico más, dentro de los muchos objetivos tecnocráticos de los planes de estudio contemporáneos.

El desafío mayor de una ER enfocada en fomentar los valores democráticos en suelo latinoamericano -y quizá también en otros contextos geopolíticos- es el desarrollo de una «pedagogía política», no instrumental, que incluya, tanto las habilidades y competencias comunicativas como los valores democráticos, y que haga posible desentrañar los mecanismos a través de los cuales se despliega la hegemonía contemporánea, que no sólo no ha desaparecido con la postmodernidad, sino que incluso se ha sofisticado y reforzado, a veces con manifestaciones de globalización, otra veces de intolerancia, otras más de fundamentalismos, pero siempre de discriminación y de exclusión a la vez de minorías y de mayorías. Como ha insistido Martín-Barbero (1996), la escuela, al igual que la familia y las instituciones sociales en general, se encuentran desafiadas frente a los medios y tecnologías de información, pero el problema no es sólo reconocer este hecho, sino imaginar y experimentar estrategias sustantivas para intervenirlo a través de nuevos «mestizajes» conceptuales y metodológicos adecuados para los nuevos escenarios comunicativos y culturales en los cuales estamos inmersos.

Referencias

ALFARO, R.M. y MACASSI, S. (1995): Seducidos por la tele: huellas de la TV en padres e hijos. Lima, Calandria. CENECA (1991): Manual Latinoamericano de Educación para los Medios. Santiago de Chile, OREALC-UNESCO. CHARLES, M. y OROZCO, O. (1989): Educación para la Recepción. Hacia una lectura crítica de los medios. México, Trillas.

CHARLES, M. (1996): «La Educación para los Medios en América Latina: un recorrido permeado de esperanza», en OROZCO, G. (Coord.): Miradas latinoamericanas a la televisión. México, UIA-PROIICOM.

FERRES, J. (1998): «La construcción de los valores en la televisión», en *Básica*, 20. México, Fundación SNTE. FUENZALIDA, V. (1997): *Televisión y cultura cotidiana*. Santiago de Chile, CPU.

KAPLÚN, M. (1993): «Educación para los Medios», en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, CEE.

LATAPÍ, P. (1997): «Los equívocos de televisa», en *Tiempo mexicano, IV*. México, Universidad de Aguascalientes.

MARTÍN-BARBERO, J. (1996): «Pensar la educación desde la comunicación», en*Nómadas*, 5. Bogotá, Universidad Central

MARTÍNEZ, J. (1998): Metodología evaluativa de la Educación para los Medios. Roma, Universidad Pontificia

Gregoriana., Tesis Doctoral.

OLIVEIRA, I. de (1995): «Manifiesto de la Educación para los Medios en los países en vías de desarrollo», ponencia presentada en el *III Seminario Internacional de Pedagogía de la Imagen*. La Coruña.

OROZCO, G. (1997): Televisión y audiencias, un enfoque cualitativo . Madrid, De la Torre/UIA, México.

OROZCO, G. (1998): *La televisión entra al aula. Guía del Maestro de Educación Básica*; vol. 2. México, Fundación SNTE.

• Guillermo Orozco Gómez es profesor e investigador del Departamento de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara en México.





© Enrique Martínez-Salanova '99 para Comunicar

Comunicar 13, 1999; pp. 29-35

Educar en los medios de comunicación para favorecer la democracia

Geneviève Jacquinot Francia

Formar el sentido crítico o educar en democracia son expresiones usadas como apriorismos evidentes, como nociones sin problemas ni definición. De ahí la necesidad de evaluarlas, aunque no sea sino para dibujar su perfil y precisar «lo que se quiere hacer con ello». Demasiadas prácticas educativas en medios de comunicación, en Europa y fuera de ella, se convierten enseguida en un fin en sí mismas, sin que se muestren ni comprueben los beneficios reales esperados. Varios ejemplos de investigación ponen en este trabajo de manifiesto algunas formas de concebir la actividad educativa al servicio de la democracia.

1. Instruir en medios de comunicación para favorecer la democracia. ¿Ha dicho democracia?

Hay que dejar de decir que instruir en medios de comunicación sirve para formar el sentido crítico de los alumnos, o si no, precísese qué se entiende por tal y qué se gana con él. Es decir, en qué se nota esta nueva aptitud. Asimismo, déjese de decir que la Educación en Medios de Comunicación está al servicio de la formación democrática, sin tomarse la molestia de saber cuál es su estado real «si la hay» en el país o el entorno en que se interviene. Finalmente, déjese de decir que la escuela debe incluir la Educación en Medios de Comunicación para favorecer la democracia, sin pensar respectivamente en el estatuto de una y otros en un contexto social dado, pues no hay que olvidar nunca que poderes, valores y representaciones, en otras palabras, lo económico y lo simbólico, entreveran todas las prácticas sociales, las mediáticas y educativas igual que las demás, incluso puede que más.

2. Necesidad de investigación teórica...

Una de las primeras funciones de la investigación es la función crítica, y bajo este punto de vista importa aclarar los presupuestos teóricos e ideológicos que circulan tras las diversas prácticas de instrucción en medios de comunicación. El americano Anderson, en una obra de 1983¹, ha sido sin duda uno de los primeros en subrayar que la idea que se hacían profesores e investigadores de la instrucción en televisión, por ejemplo, se supeditaba a la idea que unos y otros se hacían de su influencia en el público². Y distinguía cuatro grandes corrientes:

- Los que siguen la tradición de investigar los efectos manipulatorios de los medios de comunicación (violencia, sexo, racismo...), tienen tendencia a proponer un *enfoque normativo*. Denuncian el aspecto ideológico de las emisiones y preconizan una elección más cuidadosa de los programas.
- Los que rechazan la idea masiva de los efectos de tales medios y se interesan por los motivos personales que hay en la elección de cada programa, adoptan un *enfoque más reflexivo*, desconfiando de cualquier imperialis-

mo profesoral, y pretenden que cada cual tome conciencia de las razones de su elección.

- · Los que toman la televisión como expresión de la cultura contemporánea se oponen a todas estas prácticas terapéuticas de vacuna preventiva contra los efectos de los medios de comunicación, inclinándose por un enfoque crítico, más parecido a la tradición crítica literaria. Preconizan el análisis de los géneros y características estéticas de las obras televisivas, resaltando el contexto históricosocial de las producciones y el modo como dichos medios nos representan.
- Los afines a las teorías semiológicas del cine y de la televisión hacen hincapié en el aprendizaje del lenguaje y técnicas de expresión audiovisual mediante ejercicios de análisis (elección de encuadre, iluminación, montaje, metáforas fílmicas, construcciones narrativas...) y de producción (cámara en ristre), para desmontar los mecanismos de representación de la realidad.

Adherirse a una u otra teoría sobre la influencia de los medios de comunicación implica diferentes concepciones de instruir en los mismos, y la preocupación «democrática» estará presente al menos de distinta manera en

cada caso: podrá serlo, aunque todo depende de cómo se tome.

El enfoque normativo, como el reflexivo, el crítico o el semiológico, pueden «imponerse» o «negociarse», y conducen a la pura «constatación» o a «tomar conciencia», a buscar el análisis por el análisis, o el análisis en beneficio de la acción. Obligar a cada cual a tomar conciencia de las razones de su elección, o a desmontar los mecanismos de representación de la realidad en los medios de comunicación, así como la razón de ser de tales mecanis-

mos, puede servir tanto para mantener las desigualdades como para desarrollar el sentido de ciudadanía.

La Educación en Medios de Comunicación «como la educación a secas» es axiológica (del griego axios: gran valor), ya se trate de las finalidades que supone, de la apuesta que implica o de los contenidos que transmite, pues «la transmisión de valores constituye, junto con la transmisión de saberes y en interacción con ella, un componente irreductible del currículum»

Un investigador danés, Bruno Ingeman³ ha desarrollado un análisis semejante de los presupuestos implícitos de

la Educación en Medios de Comunicación, pero no a partir de prácticas de análisis sino de ejercicios de realización, ya de un periódico, ya de una emisión de radio, ya de un vídeo. Ha demostrado que, bajo una misma apelación y un mismo entusiasmo, los ejercicios de realización, de vídeo sobre todo, remitían de hecho al menos a tres concepciones completamente diferentes, relativas implícitamente a presupuestos teóricos distintos: una, que hace hincapié en el análisis (semiológico) de los modos de expresión específicos de los medios de comunicación, propone ejercicios de realiza-

Sin lugar a dudas, el asunto más fundamental que la escuela debe resolver en este final del siglo XX consiste en contrastar los diversos modos de adquirir conocimientos, para aumentar a la vez el sentido crítico del ciudadano y la capacidad de análisis del alumno.

ción que consisten de alguna manera en «dar cuerpo» a los conceptos; otra, que privilegia el circuito clásico de la comunicación y la toma de conciencia de los posibles desajustes entre las intenciones del conceptualizador y las reacciones diferenciadas de los espectadores, enrola a los alumnos en realizaciones dirigidas, sometidas a un grupo de receptores cuyas reacciones se recogen y analizan; la tercera, finalmente, que busca el placer de la expresión y las dimensiones estéticas de la creación mediante la imagen y el sonido, da libre curso a la imaginación y al disfrute de los realizadores. Ni el vídeo como medio ni la comunicación se tratan desde el mismo punto de vista, y por tanto la formación y aprendizaje que de ellos derivan tampoco pueden ser iguales en las tres circunstancias.

Podrían citarse otras situaciones de producción que han dado lugar a diversas investigaciones y remiten a funciones distintas de la práctica con el vídeo: una actividad-investigación llevada a cabo aprovechando un intercambio de producciones entre jóvenes daneses y franceses ha puesto de manifiesto el papel de la práctica del vídeo en el cambio de actitud de cierto número de jóvenes con grandes dificultades escolares, lo que constituye otra forma de trabajar en la «democratización» de la escuela.

Otra investigación, basada en el análisis detallado del contenido y forma de videogramas realizados por alumnos para correspondencia escolar, da fe de una expresión constreñida entre la obligación escolar y el deseo de libertad: a través de lo que los iniciadores consideran «innovación pedagógica» aparece una situación conflictiva entre tradición y modernidad, que demuestra que no basta con poner cámaras en manos de los alumnos para «darles la palabra».

En educación habría que hacer el mismo trabajo: precisar los presupuestos para hallar en el material didáctico los dispositivos y métodos pedagógicos empleados en la Educación en Medios de Comunicación, sus filiaciones teóricas, no desde la perspectiva de dichos medios, sino desde el punto de vista de la

enseñanza y del aprendizaje. So pretexto de novedad o modernidad, con la introducción de estas prácticas se perpetúan a menudo modelos pedagógicos desfasados, incluso «antidemocráticos». Con la excusa de abrir la escuela a la actualidad, a través de los medios de comunicación, para educar en la democracia, nos contentamos con dejar que se expresen las opiniones en clase, en lugar de esforzarnos por llevar la opinión hacia la información, el saber y el conocimiento. En resumen, democracia (del griego «demos», pueblo y «kratein», mandar), ¡qué enfoques se cometen en tu nombre!

3. De la urgencia de las evaluaciones...

«Formar el sentido crítico» o «educar en democracia» son expresiones usadas como apriorismos evidentes, como nociones sin problemas ni definición. De ahí la necesidad de evaluarlas, aunque no sea sino para dibujar su perfil y precisar qué se quiere hacer con ello. Demasiadas prácticas educativas en medios de comunicación, en Europa y fuera de ella, se convierten enseguida en un fin en sí mismo, sin que se muestren ni comprueben los beneficios reales esperados. Ahora bien, los medios de comunicación y la educación en ellos pueden contribuir a diversos fines, cognitivos o no tan estrictamente cognitivos, como los llamados justamente «sociales».

Un estudio comparativo de dos ficciones emitidas en la televisión quebequesa, en las que se trata de dos formas muy diferentes la actitud de los diversos personajes implicados ante el problema de la liberación e independencia femeninas, ha necesitado igualmente recurrir al trabajo de los investigadores⁵, para definir precisamente lo que es una actitud y el uso de un modelo teórico de aprendizaje de actitudes, con el fin de encarar el posible impacto de tales ficciones en un público joven y el modo de proceder para convertirlo en motivo de aprendizaje. El aprendizaje de las actitudes, estrechamente relacionado con el mundo afectivo, se funda, según este modelo, en el concepto de interiorización, concebido como un continuum que va de la conciencia de un fenómeno a su integración en el modo de vida propio, pasando por diferentes etapas, cuya atención preferente es la aceptación y el compromiso. Las interacciones sociales desempeñan un papel importante en la adquisición y transformación del repertorio emocional de todos, y los medios de comunicación pueden ser la ocasión.

En Argentina, una investigación conclusiva⁵, llevada a cabo por la responsable del Programa «La prensa en la escuela», de la asociación de periodistas regionales argentinos, con ayuda de un equipo de universitarios americanos, ha puesto de manifiesto, mediante una encuesta nacional (4.000 chicos, niños y niñas de escuela primaria), que los alumnos que leen y trabajan en clase con periódicos tienen más nivel de información que los demás, leen más periódicos en casa que los demás, se interesan más que los demás por la información política y por la actualidad en general, son más críticos con los políticos, parecen más tolerantes y respetuosos con la opinión de los demás, comprenden mejor el sistema democrático y valoran más que los demás la participación social..., prueba evidente de la orientación prioritaria de este programa, llamado de «socialización política».

En Bélgica, el proyecto de Educación en Medios de Comunicación en la comunidad francófona, llamado Télécole (Telescuela), desarrollado a lo largo del curso 1992, desde Preescolar a Secundaria, en 21 clases de los tres tipos de enseñanza6, ha dado igualmente lugar a una evaluación conclusiva, pero de otro orden; el objetivo era medir la huella dejada por la Educación en Medios de Comunicación, partiendo de la visión que tienen los niños y jóvenes de los mensajes audiovisuales. Se usó un sistema clásico de tests antes y después, al que se sometieron las 21 clases, independientemente de los pasos, motivaciones y procesos seguidos por los profesores, pues no se trataba de evaluar ni los distintos procedimientos pedagógicos ni su alcance sobre la evolución del niño. Para determinar la

capacidad del niño en descodificar un mensaje audiovisual, se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Su capacidad para comprender el contenido informativo del mensaje.
- Su capacidad para señalar los distintos elementos.
- Su facultad de integrar lo que advierte y relacionarlo con elementos de su propia vida.
- Su capacidad para entender las emociones sentidas.
- Su capacidad para situar cualquier mensaje audiovisual en la voluntad de una o varias personas.

Lo que «democráticamente» se ventilaba en cada una de estas operaciones era, a todas luces, muy distinto del programa argentino, y, sin entrar en detalles del resultado, subrayaremos que, si bien con esta operación el conjunto de niños y jóvenes adquirieron saberes reales, sobre todo acerca de la televisión, se mantiene, como los propios evaluadores reconocían, el problema de medir hasta dónde y cómo dichos saberes llegarían a modificar su conducta de ciudadano telespectador.

En Dinamarca, el proyecto de Educación en Medios de Comunicación, así como su evaluación, tomó otro derrotero. Ligado a la reforma de las Folkskolen (Escuelas Populares) que tuvo lugar en 1994, y basado en el concepto de pedagogía diferenciada, dicha acción quedó entroncada en proyectos de educación subvencionados por el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo de Desarrollo. La evaluación de los 35 proyectos relativos a la Educación en Medios de Comunicación (reconocida como uno de los campos prioritarios) estaba concebida, dentro del movimiento interaccionista, como un diálogo, un intercambio de argumentos entre todos los implicados: el marco de toda acción lo constituye la realidad interpretada por los actores sociales y, por tanto, para entender y evaluar una actividad educativa, no puede haber, por un lado «objetos» que observar en este caso, los educandos en medios de comunicación, y por otro, observadores en este caso, los investigadores. Actores y evaluadores han de estar implicados e interpretar la acción: cuestionarios, entrevistas, visitas del establecimiento, diarios (cuadernos de bitácora) redactados ya por los profesores ya por los alumnos (algo que se ha tenido muy poco en cuenta, por otra parte), y seminario de reflexión *feed-back*) entre investigadores y profesores constituyen los datos en los que se apoya el informe final.

Detengámonos en los proyectos que dan importancia a las actividades de realización en

cualquier tipo de soporte (radio, fotografía, diapositiva, vídeo...). Al margen de los datos específicos propiamente técnicos que hayan adquirido, de lo que hayan disfrutado y de la facilidad con que los alumnos hayan manejado los aparatos, el informe resalta los cambios que este tipo de actividad lleva consigo en el desarrollo mismo del proceso de aprendizaje: cambios de relación y de organización, ligados al reparto de trabajo entre los alumnos del grupo; desarrollo del sentido de responsabilidad y de valores «democráticos», mediante la escucha al prójimo y el respeto a la palabra de cada cual; corre por cuenta del profesor administrar la toma de poder de los «jefecillos», incluido el suyo, pues él no es el único en tomar decisiones y, en cualquier caso, es menos profesor que consejero. Sin contar que, cuando se elaboran proyectos de pro-

ducción con copartícipes externos a la escuela, sobre todo medios de comunicación locales o regionales, se abren perspectivas de pensar en la posible democratización de los medios de comunicación, mediante la participación de los ciudadanos.

Aun así, queda por demostrar que esos conocimientos adquiridos son transvasables no sólo a otras disciplinas escolares, ya que la Educación en Medios de Comunicación sería un gueto dorado, sino fuera de la escuela, donde cada cual debe asumir su papel de ciudadano... Pero este tipo de evaluación diferida y a largo plazo está por hacer.

Sin embargo, el mayor peligro, como en toda innovación educativa, está sin duda alguna en ver que la Educación en Medios de

Comunicación se desarrolla al margen del sistema, como una acción, si no clandestina, al menos aislada, «un poco salvaje», incluso como una disciplina más en la suma de «materias de enseñanza», sin que se ponga en tela de juicio el conjunto de las condiciones actuales de enseñanza-aprendizaje. Algo que se ignora todavía demasiado, a pesar de todas las investigaciones, y que es esencial para la Educación en Medios de Comunicación y la educación a secas, es el conocimiento que tienen niños y jóvenes tanto de los medios de comunicación como de su forma de aprender por ellos, pues la pasión y entusiasmo de alumnos y profesores (que son, por otra parte, las más de las veces, la verdadera razón de introducir esta Educación en Medios de Comunicación) no bastan para garantizar la pertinencia y persistencia de conocimientos y aprendizajes.

La educación al servicio de la democracia está en perpetua construcción, ya se trate de trabajar con los medios de comunicación o con cualquier otro contenido; pero la presencia insistente y determinante de éstos, en el entorno social y político de hoy y las condiciones de su introducción en la escuela, hacen de ellos un instrumento privilegiado para aprender a pensar con toda libertad.

4. No (sólo) con Educación en Medios de Comunicación llega la democracia...

Len Masterman, uno de los padres fundadores «como practicante e investigador» de la Educación en Medios de Comunicación en Europa, ha anunciado que dicha educación producirá una revolución, que hará cambiar los objetivos y la metodología de la escuela, e incluso el estatuto epistemológico del conoci-

miento. Describe sus implicaciones, al evocar las modificaciones causadas por dichas prácticas⁷:

- Privan al profesor de ser el único experto. El conocimiento se encuentra así más disperso y repartido entre todos.
- El profesor no dispone de un *corpus* de conocimientos transmisibles «de quien sabe a quien no sabe», como es el caso de las disciplinas tradicionales, pues la información pertenece a todos, y los medios de comunicación ponen en un mismo plano de igualdad a alumnos y profesores.
- En estas prácticas las metodologías se centran más en el alumno.
- Por último, lo que se aprende en la escuela, sale de su marco y se prolonga a lo largo de la vida.

De aquí se deduce, finalmente, una reevaluación completa de la naturaleza del conocimiento y de la forma como éste se produce: los alumnos adquieren ideas y saberes mediante un proceso de reflexión e investigación.

Sin lugar a dudas, el asunto más fundamental que la escuela debe resolver en este final del siglo XX consiste en contrastar los diversos modos de adquirir conocimientos, para aumentar a la vez el sentido crítico del ciudadano y la capacidad de análisis del alumno, a fin de hacer una educación verdaderamente democrática. Una de las dificultades, no epistemológica sino ética, de la enseñanza en medios de comunicación es que las apreciaciones que se dan de ella están marcadas con el sello de la «distinción» (en el sentido que dice Bourdieu): doble exigencia axiológica de la

enseñanza, que, por un lado, recomienda la tolerancia y el respeto a los demás, hasta en sus gustos, y al mismo tiempo, exige una forma-

ción del gusto (que no puede verse favorecida con su afirmación), entendida, en lo esencial, como algo que guarda estrecha relación con las capas sociales más escolarizadas de su país y de su época. De ahí, la depreciación de la televisión sobre todo.

Ignorar o negarse a ver este fenómeno enmascara cierto número de alienaciones. Remite a la incapacidad de numerosos investigadores y de los modelos que proponen para responder a la pregunta ¿por qué? o ¿para qué?, sobre todo en nombre de la complejidad, lanzando así a «otra parte», incluso a otros precisamente a la gente del mismo campo, el problema ético o estético. ¿Diario bue-

no o malo?, ¿buena o mala recepción de una emisión?, ¿buena o mala representación de una guerra o de un fenómeno social delicado?, o decido e impongo mi elección, o no decido, dejando sin resolver y sobre todo sin pensar los difíciles problemas de acceso a la cultura o a la conciencia social. Es bien sabido que la fuerza de una teoría, siempre provisional, radica ante todo en su capacidad para dar cuenta en extensión y comprensión de la multiplicidad de hechos concretos que entran en su campo de pertinencia; pero también debe tenerse en cuenta su grado de utilidad social como criterio de fecundidad tanto de las teorías como de las prácticas.

La educación al servicio de la democracia está en perpetua construcción, ya se trate de trabajar con los medios de comunicación o con cualquier otro contenido; pero la presencia insistente y determinante de éstos, en el entorno social y político de hoy y las condiciones de

su introducción en la escuela, hacen de ellos un instrumento privilegiado para aprender⁸ a pensar con toda libertad.

Notas

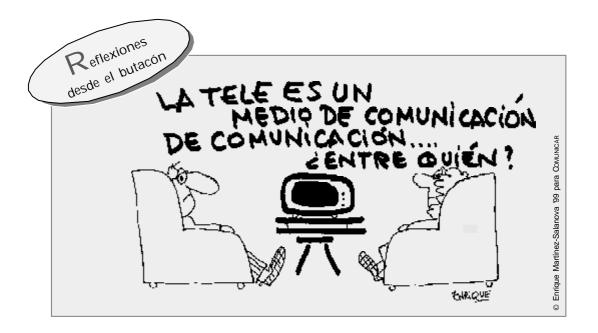
¹ «Television Literacy and Critical Viewer», in VARIOS (1983): Watching TV, Understanding TV: Research on Children? Attentional Comprehension. New York, Academic Press.

² «Practical Work in Media Education», Comunicación presentada en la Conferencia de Bled (Yugoslavia), 1990.
³ Dos tesis defendidas en la Universidad de París VIII, Departamento de Ciencias de la Educación, bajo la dirección de Geneviève Jacquinot, una de TERZIAN, A. (1996): Pratiques vidéo interculturelles. De l'éducation aux médias à la formation de soi; y otra de MOULIN, J.F. (1995): Le réseaude vidéo-correspondance scolaire: unnouveau rituel pédago gique?; Una tercera acaba de defenderla una estudiante griega, ASLANIDOU, S. (1998): Laperception des journaux télévisés de jeunes lycéens de 15 à 18 ans.
⁴ KRATHWOHL, BLOOM y MASIA (1970): Taxonomie des objectifs pédago giques, vol. 2: Domaine affectif, Montréal, Éducation Nouvelle, revisado por MORISSETTEet

GINGRAS (1989): Enseigner des attitudes. Bruxelles et Quebec, De Boeck-Wemael, Presses de l'Uni-versité Laval. ⁵ G. Jacquinot usa la palabra *sommative* (no de *summa*, sino de summun, lo más alto, lo consumado, lo que hay alfinal), la cual, por no existir en francés, se ve obligada a definir, y lo hace de este modo: «La evaluación sommative, que tiene lugar al final de una actividad pedagógica y que por lo general lleva a cabo una instancia ajena, se opone a la evaluación formative, que acompaña a la actividad en su desarrollo e implica al mismo tiempo la formación de los que intervienen en ella». En español no puede conservarse tal término, pues tanto consumada, etimológicamente exacto, aunque ambiguo como sumativo nueva acuñación sobre suma, con significado alejado de las pretensiones de la autora, serían inaceptables. Aplicamos en su lugar el término conclusivo con el sentido expresado por ella (N. traductor). ⁶ La enseñanza de la comunidad francesa de Bélgica, la enseñanza oficial subvencionada y la enseñanza confesional libre. ⁷MASTERMAN, L. (1992): «The Media Education Revolution», en Canadian Journal of Educational Communication, 22, 1; 5-14.

⁸ En francés, el verbo *apprendre* significa tanto aprender como enseñar. Tómese en este caso por ambas cosas (Nota del traductor).

- Geneviève Jacquinot-Delaunay es profesora de Ciencias de la Educación en la Universidad de París VIII (Francia)
- **Traducción** del francés por Quintín Calle Carabias, profesor de Filología Francesa en la Universidad de Málaga.





© Enrique Martínez-Salanova '99 para COMUNICAR

Viejas y nuevas formas de censura en la Sociedad de la Información

Amparo Moreno Sardà Barcelona

Las viejas formas de censura no han desaparecido con la democracia y la consiguiente libertad de expresión, sino que han sido reemplazadas por otras que aquí se definen como autocensura. El análisis de portadas de diarios publicados en Barcelona entre 1979 y 1999 permite probar que la mirada informativa se ha tornado más restrictiva y partidista, ha dejado de atender a la mayoría de la población y de considerarla protagonista activa de la vida social, y se enfoca preferentemente a unos pocos líderes de la vida pública.

Veinte años después de la aprobación de la Constitución, el escaso incremento del número de lectores de periódicos indica que la democracia y la consiguiente libertad de expresión no han repercutido, como era de esperar, en un periodismo capaz de despertar mayor interés que el que suscitaba bajo la dictadura. Este balance nos hace sospechar que quizás las viejas formas de censura no han desaparecido sino que, como los virus de la gripe, han adoptado formas nuevas acaso más resistentes. Pero, ¿cuáles son estas nuevas formas de censura, si realmente existen? ¿Podemos detectar cómo operan o, al menos, sus efectos sobre la información?

1. De la censura a la autocensura

La mayoría de los estudiosos y comentaristas que han tratado el tema, han puesto el acento en el control que ejercen las empresas de los medios de comunicación, con sus intereses económicos y políticos, sobre los profesionales, marcándoles tanto informaciones de las que han de ocuparse, como otras de las que no han de hablar, y cómo han de hablar positiva o negativamente.

Se ha denunciado, también, el peso de los gabinetes de información de empresas e instituciones, que tanto han proliferado en los últimos años y han colaborado a amortiguar el paro entre los periodistas, y que funcionan como oficinas de propaganda que presionan con sus notas y dossiers; poco se ha dicho sobre si van acompañadas o no de obsequios y prebendas, y sobre si la corrupción de la vida política ha alcanzado a las empresas y profesionales de la información, y de qué forma y en qué grado.

No nos proponemos ahora, sin embargo, hacer una relación de estas situaciones en las que los viejos censores han sido reemplazados por otros que se encargan de ejercer, de forma explícita, presiones semejantes sobre la información. Y no porque consideremos que estas presiones no existen, o que no tienen suficiente peso como para ser denunciadas. Por el contrario, precisamente porque consideramos que estas presiones deberían ser denunciadas por un periodismo coherente con la libertad de expresión que la democracia proclama, hemos optado por orientar nuestra indagación hacia su aceptación por parte de los profesionales, como si de algo habitual e ineludible se tratara, y hacia las formas de censura menos explícitas: hacia las formas que adopta la autocensura interiorizada hasta el punto de asumir, como normales, restricciones a la información.

Estas restricciones son las que queremos detectar mediante el análisis de textos periodísticos. Partimos de la hipótesis de que la existencia de unas pautas comúnmente aceptadas en el enfoque y el tratamiento de la realidad social, que generan visiones sesgadas y explicaciones partidistas, indican la existencia de formas de autocensura compartidas por los periodistas, que habría que asumir para formar parte del colectivo de profesionales del periodismo, so pena de quedar fuera de la profesión. Consideramos, también, que las reglas que delimitan de qué y cómo se informa, se han hecho más restrictivas en la medida en que, en la transición de la dictadura a la democracia, se ha producido también una reorganización del mercado de trabajo y las posibilidades de integración o exclusión en la profesión.

Recordemos que en los años en torno a la aprobación de la Constitución, que hizo desaparecer las viejas formas de censura y proclamó la libertad de expresión, a lo largo de los últimos setenta y primeros ochenta, la profesión periodística experimentó una profunda reconversión. Concretamente en Barcelona supuso la desaparición de varios diarios (La Solidaridad Nacional, La Prensa, Mundo Diario, Tele Exprés, Catalunya Exprés, El Co-

rreo Catalán, El Noticiero Universal, El Diario de Barcelona). Esta drástica reducción de puestos de trabajo, en un momento en que las Facultades de Ciencias de la Información abrían las puertas a numerosos aspirantes, sólo fue parcialmente compensada por la creación de nuevos diarios (Avuí, El País, El Periódico, además de otros que no han pervivido) y el auge de los medios audiovisuales. El acceso a la profesión se tornó más dependiente de la asimilación de las pautas aceptadas por los profesionales en el enfoque y el tratamiento de la sociedad, con ligeras variaciones según las líneas de los distintos medios de comunicación.

Para poner a prueba la validez de esta hipótesis hemos explorado diarios de información general de estos últimos veinte años. Concretamente, basándonos en los planteamientos teóricos y metodológicos que hemos expuesto en *La mirada informativa*¹, se han examinado las portadas de los ejemplares correspondientes a la primera semana de marzo de los años 1979 y 1999 de diarios que dejaron de aparecer en los años de la transición política, como *Mundo Diario*, *El Noticiero Universal y Tele Exprés*, y de otros que iniciaron su vida con la democracia, como *Avuí*, *El País y El Periódico*, así como del único que ha pervivido a estos cambios, *La Vanguardia*.

2. 1979: la población anónima como protagonista

Los acontecimientos destacados en las portadas de los 6 diarios de 1979 son las primeras elecciones a Cortes, tras la aprobación de la Constitución; las huelgas de panaderías, fútbol y metro, que tuvieron lugar a partir del fin de semana posterior a las elecciones; distintos actos terroristas, y otros, como la Selectividad, las manifestaciones en el barrio madrileño de Parla, una sentada de objetores de conciencia y el conflicto pesquero con Marruecos y Portugal. Veamos algunos titulares con más atención.

El principal acontecimiento de la semana es la celebración de las primeras elecciones a Cortes, tras la aprobación de la Constitución. El enfoque y el tratamiento varía a medida que, tras la jornada electoral, se dan los pasos para formar gobierno, en días posteriores. El primer día, todos los diarios consideran como protagonistas a la población que ejerce su derecho de

voto. Mundo diario pone especial énfasis: «El pueblo decide hoy, cambio o continuidad. Cerca de veintisiete millones de electores acuden a las urnas para elegir unas nuevas Cortes, en los primeros comicios constitucionales... Ahora es el pueblo quien tiene la palabra...». Un editorial invita: Votemos democracia. Una tónica similar la encontramos en la primera página de hueco de La Vanguardia, donde un escueto: «Hoy tienen la palabra los electores», se completa con nueve fotografías en las que aparecen los líderes de los distintos partidos en actos electorales, dos de ellas con gente llenando mítines. Un tono distinto se nota en El Noticiero:

«España decide hoy su futuro», mientras *Tele Exprés* previene que «El frío puede restar votos». Estos enunciados quedan matizados en *Avuí*, que titula: «La segona gran confrontació democràtica a punt», y en *El País*, que habla en pasiva de que «Más de veintiseis millones de españoles convocados a las urnas». Aunque al día siguiente estos diarios ponen el acento en que «la participación electoral se acercó al 70%» y en la «maduresa democràtica de tot el poble espanyol».

A partir del viernes 2 se acentúan las distintas valoraciones de los resultados y se desplaza el protagonismo hacia los partidos políticos y sus líderes. *Mundo Diario* abre portada proclamando la «ventaja de la izquierda en Catalunya», y a media página anuncia la posición de «UCD, por delante del PSOE», en el resto de España, mientras *El Noticiero* sólo

destaca la «clara victoria de UCD, los centristas aventajan en 46 escaños a los socialistas». Una foto de Suárez y su esposa, votando, se completa con otras tantas fotos de los líderes. Por su parte, *Avuí* publica el sábado 3 una editorial sobre «L'hora de les autonomies».

El fin de semana, los análisis se centran en los líderes y negociaciones para formar Gobierno. La portada de La Vanguardia, del sábado 3, focaliza a «El vencedor, Adolfo Suárez saludando contento» y «La oposición, Felipe González». El País trata de argumentar con ecuanimidad: «La victoria de UCD (167 escaños) sitúa a Suárez en condiciones de formar un Gobierno monocolor. Los socialistas mantienen su fuerza electoral de 1977 (120 escaños)». Y destaca a los dos líderes y sus declaraciones: Suárez: «El triunfo de UCD es la consolidación de un modelo de democracia»; Felipe González: «La abs-

tención dañó al PSOE». Los días siguientes completa el panorama político: «Los diputados de Herri Batasuna adquirirán su condición de parlamentarios... La inmunidad parlamentaria protege a Telesforo Monzón... Confirmada la retirada de Fraga de la política...».

El segundo acontecimiento resaltado por todos los periódicos son las huelgas de panaderías, fútbol y metro. La población aparece como sujeto paciente de las decisiones de unos colectivos a los que se reconoce el derecho de huelga, aunque cause perjuicios. «Sin fútbol y sin pan, después de la huelga de ayer en el Metro», titula *Mundo Diario* el sábado 3. El domingo 4, «Lunes, ni Metro ni pan. Las dos huelgas están motivadas por el desacuerdo con la negociación colectiva». Y «Huelga de botas, por primera vez en el fútbol español».

La existencia de unas pautas comúnmente aceptadas en el enfoque y el tratamiento de la realidad social generan visiones sesgadas y explicaciones partidistas, que indican la existencia de formas de autocensura compartidas por los periodistas.

El martes 6, «Sigue la huelga de panaderías. El Metro ya vuelve a funcionar». Y el miércoles 7, «El Metro militarizado, a partir de esta mañana». La Vanguardia del martes 6, se posiciona: «Una huelga inédita: la del fútbol», y «Una huelga impopular: la del pan», con dos fotos y pie: «La huelga de panaderos dejó ayer a Barcelona casi sin abastecimiento de pan...». El Noticiero del jueves 1 aclara: «Huelga legal en el Metro, a partir de las 10 de esta noche». El sábado denuncia: «Barcelona sin Metro, un caos», «Hoy pararán los grandes almacenes». El lunes: «Hoy, Barcelona sin pan ni Metro, de nuevo, una ciudad incómoda». Y el miércoles explica: «Hoy, el Metro ha sido militarizado. Estaba convocada otra huelga para mañana». También Avuí pone el acento en los «colapsos circulatorios» y en la «conflictividad laboral». Mientras que Tele Exprés hace un seguimien-

to más imparcial: «Mañana, huelga en el Metro. Por el convenio... El lunes sin pan ni Metro... Los clubs devolvieron el dinero... Estancado el conflicto del pan... Militarización para evitar la huelga del Metro».

Varias informaciones sobre distintos actos terroristas utilizan un lenguaje menos partidista y combativo que el que había sido habitual durante la dictadura y luego se ha recuperado. El jueves 1 Tele Exprés anuncia que «ETA ha liberado a Luis Abaitúa». El Noticiero, que ha sido «Liberado el director de Michelin en Vitoria», y el viernes La Vanguardia que «Eta libera al director de Michelin». El lu-

nes 5 *Tele Exprés* informa de una «Bomba contra Sears de Meridiana». El martes 6 todos los periódicos destacan el atentado contra un general en Madrid: *Mundo Diario* habla del «General asesinado en Madrid, acribillado en el interior de un automóvil, cerca de su domi-

cilio». La policía atribuye el atentado al Grapo. El País identifica: «El general Agustín Muñoz Vázquez, asesinado ayer en Madrid». Avuí habla de un «General de brigada mort en atemptat». La Vanguardia exclama: «La provocación no cesa», y el miércoles 7 destaca «El pésame de los Reyes». Ese día además, en Avuí, «Dos escamots roben una tona de goma-2 en Pamplona». Y en El Noticiero, «De nuevo, violencia en el País Vasco». A favor de los etarras detenidos en Soria. El pie de una foto complementa: «Barricadas en la carretera de Hernani a Andoain, colocadas con motivo de la jornada de lucha convocada por Herri Batasuna y Euskadiko Esquerra, a favor de los etarras»; y «Detenidos cuatro presuntos participantes en los asesinatos de Viola y Bultó», aunque Tele Exprés habla de «Silencio policial sobre los detenidos».

> En otras noticias se enfoca también a la calle, y aparece la población anónima como protagonista. El jueves 1, mientras Avuí se hace eco de «Protestes i manifestació contra la Selectivitat». Mundo Diario dice que la «Selectividad ha sido aplazada en la Universidad Central», decisión confirmada por el Rector Badía el miércoles en Tele Exprés y Avuí. El lunes 5, El Noticiero informa de un «Joven muerto por una bala de goma, en el curso de violentas manifestaciones» en Parla, un barrio de Madrid. Avuí recoge la información el martes «Un noi morí per l'impacte d'una pilota de goma». Y el martes y el miércoles, El País informa

ampliamente «Nuevas barricadas en Parla tras el entierro de Ursino Gallego Antet», «Los manifestantes se enfrentaron con la policía hasta cerca de la medianoche». *Tele Exprés* se hace eco el miércoles de los «Graves disturbios en un suburbio de Madrid, barricadas y hogue-

El desplazamiento de la mirada informativa pone de manifiesto que ha cambiado la posición social de los periodistas que la observan, que se han acomodado en las redacciones, ante sus ordenadores, a la espera de los comunicados propagandísticos.

ras en Parla», una «Sentada de objetores», el «Conflicto de pesca con Marruecos y Portugal», y el «Aumento del precio de las entradas de los cines», y algunos sucesos complementan este enfoque: «Nueve muertos al hundirse una casa», en El Noticiero del martes 6; un «Atraco en una Caja de Ahorros», en Tele Exprés del sábado 3; y el jueves, en Avuí un «Inspector de policía mort per un company de paisà», y en El País, «Inundaciones en Ohio». El cambio de horario el 1 de abril, sólo merece la atención de *Tele Exprés*. Las noticias sobre economía merecen menor atención: «FIAT adquirirá SEAT en tres años», «Barreiros arrendó el barco Diek Zee para transportar armas», «El barril de petróleo argelino costará 19 dólares».

Esta amplia atención hacia la vida social española contrasta con el menor interés hacia otros países. Todos destacan el «conflicto chino-vietnamita» y el viaje de Carter a Oriente Medio. El Noticiero y Avuí se hacen eco del «Referèndum per a l'autonomia en Escòcia i Gales». Y El País enfoca a un «Ex-ministro italiano a la cárcel por corrupción», «El proceso Lockheed, sentenciado ayer».

3. 1999: el protagonismo de los líderes y las instituciones

Las informaciones publicadas en las portadas de los diarios El Periódico de Catalunya y La Vanguardia, durante la primera semana de marzo de 1999, permiten advertir un cambio notable en el enfoque de la mirada informativa. En primer lugar, el enfoque hacia la población anónima como protagonista de la vida social se ha reducido cuantitativa y cualitativamente, hasta el punto de que no todos los días aparecen en La Vanguardia informaciones de este tipo. Además, los diarios analizados sólo coinciden en una información, publicada en La Vanguardia el lunes 1, «Polémica confección del calendario laboral del 2000», y en El Periódico el martes 2, «Trabajo propone que Sant Joan del 2000 no sea festivo».

Las restantes noticias de este tipo publica-

das por La Vanguardia son: «Los mercados abrirán por la tarde a partir del próximo mes de mayo», «El cupón de la ONCE subirá el 10%», «Barcelona proyecta el metro de ronda», «Un año de prisión a tres profesores por la muerte de un escolar», y «Liberado el español secuestrado por la guerrilla colombiana», moda («Ideas de otoño en Milán») y fútbol («El Barça pierde empuje»). El Periódico ofrece un repertorio mayor aunque pocas veces la población anónima aparece como protagonista: «El paro baja en 20.294 personas en febrero y se sitúa en el 10'94%», «Sólo un tercio de los estudiantes de Secundaria hicieron huelga», «Los piratas del xip controlan el 70% del mercado», «Los estados de ánimo tienen un origen químico», «Campos de golf, riegos y fuentes públicas sufrirán restricciones», «Un policía saca la pistola en una protesta», «El agente encañonó a un joven que boicoteaba un mitin de Pimentel en Cornellá». En el resto, actúan las instituciones: «El uso de perdigones de plomo para cazar será restringido», «Sanidad persigue la venta ilegal de fármacos por Internet», «Pena leve por el atropello mortal frente al Fashion Café», «Un árbitro mediará en los divorcios para descongestionar los juzgados», «Sanidad propone alargar la vida de los embriones congelados», «Indemnización mínima a una menor prostituida por no ser virgen», «El peaje de la A-18 entre Rubí y Manresa también bajará». Y un suceso: «Un enajenado mata a golpes a su mujer en Ciudad Real».

Los dos diarios coinciden en centrar su mirada preferentemente en los personajes e instituciones de la vida política, económica y cultural. Los predilectos, Pujol, CiU, el Gobierno de la Generalitat, haciendo declaraciones frente a Aznar, el PP, Maragall y los socialistas. Además, los obispos de la Conferencia Episcopal. En *La Vanguardia*, también Garzón, algunas instituciones económicas y financieras, Quim Monzó y María de la Pau Janer. En *El Periódico*, Costner y Springsteen que visitan Barcelona.

Hay más interés por otros países, pero se comparte la visión de las calles como argumento para valorar negativamente las situaciones políticas de Cuba, Uganda y Turquía. Y el interés por Mónica Lewinski.

4. Reorientación de la mirada informativa y autocensura

A pesar de que el corpus analizado es muy reducido, podemos extraer algunas conclusiones que pueden convertirse en hipótesis para una investigación más amplia y sistemática. Las informaciones de 1979 hablan de una vida social plural y dinámica, en la que participan diversos sectores sociales, institucionales y no institucionales, que debaten y negocian las reglas de juego democráticas; pero hablan también de una mirada informativa que enfoca ampliamente a lo que sucede en la calle, y de un tratamiento respetuoso con esa pluralidad. Las informaciones de 1999 indican que, veinte años después, ha cambiado la sociedad y, además, que la mirada informativa se ha restringido a las instituciones y los líderes que las gestionan; que ya no atiende a la mayoría de la

población como protagonista activa de la vida social y, cuando la toma en consideración, lo hace preferentemente como receptora pasiva y paciente de decisiones institucionales.

«La cultura de masas» ha dado paso a «la sociedad de la información». La legislación y las tecnologías facilitan informar más y mejor, pero el desplazamiento de la mirada informativa pone de manifiesto que ha cambiado la posición social de los periodistas que la observan, que se han acomodado en las redacciones, ante sus ordenadores, a la espera de los comunicados propagandísticos, y que aceptan reemplazar las formas explícitas de control de la información por otras implícitas: por una autocensura cómplice que restringe la atención a lo que hacen y dicen los gestores de la vida pública y relega a la mayoría de la población a meros receptores de las decisiones de estos gestores.

Notas

¹VerMORENOSARDÀ, A. (1998): *La mirada informativa*. Barcelona, Bosch.

 Amparo Moreno Sardà es catedrática de Historia de la Comunicación en el Departamento de Periodismo de la Universidad Autónoma de Barcelona.



Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 43-50

En el marco de la Unión Europea

Los contenidos audiovisuales y la salvaguarda de la cultura y los derechos fundamentales

Manuel Núñez Encabo Madrid

La formación de la identidad cultural europea está estrechamente vinculada al papel que los medios de comunicación desempeñen en la difusión cultural y en la protección de los derechos fundamentales de los ciudadanos de la Unión. El autor resalta en este trabajo que el tratamiento jurídico y ético de los contenidos audiovisuales europeos está aún por resolver de manera adecuada, ya que si bien se ha actuado en la liberalización de las telecomunicación, aún resta el desarrollo de los aspectos culturales.

Los medios de comunicación principalmente audiovisuales por su indudable influencia son factores decisivos para la existencia de una formación y cultura europeas sin lo que no podrá avanzar ni la Europa política ni la Europa económica. La dimensión cultural y la protección de los derechos fundamentales y valores de la dignidad humana en el tratamiento de los contenidos audiovisuales es un tema de primera magnitud que sin embargo carece de un tratamiento jurídico y ético adecuado en Europa. La Unión Europea en el marco jurídico de sus Tratados se ha ocupado de los medios audiovisuales de manera directa o indirecta a través de cinco grandes apartados: a) En relación con la libre prestación de servicios; b) En relación con las telecomunicaciones; c) En relación con la sociedad de la

información; d) En relación con la garantía de la competitividad económica; e) En relación con la cultura.

En primer lugar, el artículo 59-60 del Tratado de Maastrich de 1992 de la Unión Europea se refiere generalmente a la libre prestación de servicios dentro del marco interior junto con mercancías y capitales. Ello incluirá también la prestación de los servicios audiovisuales. En relación con las telecomunicaciones el artículo 129 del Tratado de 1992 señala que la Comunidad contribuirá al establecimiento y desarrollo de Redes Transeuropeas en los sectores de infraestructuras, de transporte, de las telecomunicaciones y la energía y se refiere también a la acción de la Comunidad y a la interconexión en determinadas actuaciones. Las telecomunicaciones tienen un trata-

miento como redes portadoras de señales, por tanto las referencias a lo audiovisual habría que entenderlas únicamente de manera indirecta como contenidos de las propias telecomunicaciones. El sector donde más ha actuado la Unión Europea es en la liberalización de las telecomunicaciones a través de varias Directivas, poniendo como fecha límite diciembre de 1998. El tratamiento comunitario de las telecomunicaciones se efectúa desde un punto de vista tecnológico y económico con la finalidad de hacer posible un libre mercado desde una posición claramente desrreguladora.

En relación con la sociedad de la información, es necesario recordar el informe Bangenmann «Europa en marcha en la sociedad de la información». Plan de actuaciones 1994, donde se tratan las telecomunicaciones y lo audiovisual desde un punto de vista tecnológico. Hay que recordar en este sentido que el artículo 130 del Tratado de 1992 se refiere a la investigación y desarrollo tecnológico como parte de la política de la Unión Europea. El desarrollo del sector audiovisual está sometido a las normas generales de garantía de la competitividad económica que se aplicarán también para evitar las posiciones dominantes en el campo de lo audiovisual. En este sentido, a lo audiovisual se le da el mismo tratamiento que a cualquier otra mercancía.

En relación con la cultura, el artículo 128/ 2 del Tratado de 1992 prevé la acción de la Comunidad en el ámbito de la creación artística y literaria, incluido el sector audiovisual, y se refiere concretamente a la cooperación entre los Estados. Pero el artículo 128/5 excluye de este ámbito la armonización del Derecho de los Estados miembros. El artículo 151, apartados 2º y 8º de Amsterdam de 1997 reproduce estas referencias en relación con los temas generales antes señalados. El aspecto cultural tiene un carácter restrictivo y se concreta fundamentalmente en relación con la ayuda para fomentar las industrias y empresas audiovisuales en el campo de la producción, por ejemplo el Programa Media 2, pero no hay una referencia concreta al desarrollo de sus contenidos específicamente culturales ni tampoco a las garantías del respeto de los derechos fundamentales y la dignidad humana en relación con los medios audiovisuales. Desde esta perspectiva no existiría competencia jurídica para concretar contenidos culturales y garantizar los derechos fundamentales.

Desde un punto de vista jurídico existe una insuficiencia en el tratamiento específico de lo audiovisual desde la Unión Europea y en la práctica existe una gran confusión con predominio de planteamientos tecnológicos o económicos sobre lo audiovisual. En este tema existen competencias de tres órganos políticos con actuaciones a veces contradictorias: en Tecnología, el Comisario Bangemann, en relación con la competitividad económica, el Comisario De Miert y en relación con lo audiovisual concreto e indirectamente sobre los contenidos, el Comisario Marcelino Oreja, que, a pesar de sus esfuerzos, ve frecuentemente sus competencias subordinadas a los otros dos Comisarios. Una cuestión que impide la acción más clara de la Unión Europea es que en los temas audiovisuales la acción comunitaria exige unanimidad para que las medidas sean efectivas, si no, solamente se podría hablar de recomendaciones.

Dejada constancia de la insuficiencia del tratamiento de lo audiovisual y de sus aspectos culturales por la Unión Europea, en relación con la protección de los derechos fundamentales y valores de la dignidad humana, en los contenidos audiovisuales hay que partir de la aplicación de la normativa general de la Unión Europea en materia de derechos fundamentales. El Tratado de 1992 se refiere en el artículo f, apartado 2º a los derechos fundamentales e indica que la Unión Europea respetará los derechos fundamentales tal y como se garantiza en el Convenio Europeo del Consejo de Europa de 1950. También señala lo mismo el artículo 6/2 de Amsterdam de 1997, que, explícitamente en el artículo 6/1, indica que la Unión se basa en principios de libertad, democracia y respeto de los derechos fundamentales. Sobre los contenidos audiovisuales, hay

que tener en consideración la aplicación del artículo 10°, párrafo 2° del Convenio Europeo que indica «el ejercicio de estas libertades que entrañan deberes y responsabilidades podrá ser sometido a ciertas formalidades, condiciones, restricciones o sanciones previstas por la Ley que constituyen medidas necesarias en una sociedad democrática para la seguridad nacional, la integridad territorial o la seguridad pública, la defensa del orden y la prevención del delito, la protección de la salud o de la moral, la protección de la reputación o de los derechos ajenos para impedir la divulgación de informaciones confidenciales o para garantizar la autoridad y la imparcialidad del poder judicial». No cabe duda que la redacción de

este artículo, condicionado por la situación de su época, debería tener una actualización más acorde con la realidad actual1. En materia de protección de los derechos fundamentales y valores de la dignidad humana se podrían aplicar de manera indirecta otros principios jurídicos de la Unión Europea. Es muy importante señalar la posibilidad de aplicar el principio de la subsidiariedad. El artículo 3B, párrafo 2º del Tratado de 1992 y el artículo 5°, párrafo 2º del Tratado de Amsterdam de 1997 indican que la Comunidad intervendrá sólo en la medida en que los objetivos de la acción no puedan ser alcanzados de manera suficiente por los Estados miembros y, por consiguiente, pue-

da lograrse mejor debido a la dimensión o a los efectos de la acción contemplada en el ámbito comunitario. Por tanto, los que sean contenidos audiovisuales comunitarios, es decir, contenidos recibidos conjuntamente por los ciudadanos de varios países europeos serán de competencia directa de la Unión Europea y la

Unión tendría competencia a través de la subsidiariedad en el tratamiento jurídico de los contenidos audiovisuales, por lo que, a través de este complejo proceso procedimental de la subsidiariedad, las competencias jurídicas sobre los contenidos audiovisuales podrían ser asumidas por la Unión Europea.

De manera directa en relación con lo audiovisual y sus contenidos existe una Directiva concreta denominada Directiva Televisión sin Fronteras «sobre coordinación de disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados sobre televisión» 89/552 del Consejo Europeo de 3 de octubre de 1989, ya incorporada al Derecho español, y revisada por una nueva Directiva 97/36 de 30

de junio. Su fin principal es garantizar la libre difusión de programas audiovisuales entre los Estados miembros y salvaguardar las identidades europeas. Cuenta también con un mínimo de normas que están relacionadas con la protección de los derechos fundamentales, aunque limitadas casi exclusivamente a la protección de los menores. La base jurídica establecida por la Directiva2 es el ordenamiento del Estado (Cons. 12 y artículo 2,1) del que emanen las emisiones y basta con ajustarse a las normas de ese Estado, sin que quepa un control secundario normal de los Estados receptores (Cons. 15 y artículo 2,2). Sólo se admite la suspensión provisional de retransmisiones (Cons. 15 y artículo 2,2)

por una serie de requisitos basados en la infracción manifiesta, seria y grave de las normas que el artículo 22 de la Directiva antigua imponía. El tipo de normas de estas Directivas son positivas refiriéndose, por ejemplo, a cotas de programas y negativas con prohibición de ciertos tipos de contenidos. En

la nueva Directiva el artículo 22 que efectúa una distinción de diversos supuestos de acuerdo con el considerado nº 40, señala que «los Estados miembros adoptarán las medidas oportunas para garantizar que las emisiones de televisión de los organismos de radiodifusión televisiva bajo su jurisdicción no incluyan ningún programa que pueda perjudicar seriamente el desarrollo físico, mental o moral de los menores y, en particular, programas que incluyan escenas de pornografía o violencia gratuita.

Las medidas a que se refiere el apartado 1° se extenderán asimismo a otros programas que puedan perjudicar el desarrollo físico, mental o moral de los menores, salvo que se garantice por la elección de la hora de emisión o mediante toda clase de medidas técnicas, que, normalmente los menores que se encuentren en su zona de difusión no verán ni escucharán dichas emisiones. Además, cuando tales programas se emitan sin codificar, los Estados miembros velarán porque vayan precedidos de una señal de advertencia acústica y estén identificados mediante la presencia de un símbolo visual durante toda su duración». El artículo 22 señala:

- La Comisión prestará especial atención a la aplicación de las disposiciones del presente capítulo en el informe previsto en el artículo 26.
- La Comisión, en el plazo de un año a partir de la fecha de publicación de la presente Directiva, en contacto con las autoridades competentes del Estado miembro, llevará a cabo una investigación de las posibles ventajas e inconvenientes de otras medidas destinadas a facilitar el control ejercido por los padres o tutores sobre los programas que pueden ver los menores. Este estudio abarcará, entre otras cosas:
- La necesidad de que los aparatos televisivos nuevos estén equipados con un dispositivo técnico que permita a los padres o tutores filtrar determinados programas.
- El establecimiento de sistemas adecuados de clasificación.

- El fomento de políticas de televisión familiar y de otras medidas educativas y de sensibilización.
- La toma en consideración de la experiencia adquirida en este ámbito dentro y fuera de Europa, así como las opiniones de las partes interesadas tales como los productores, educadores, especialistas en medios de comunicación y asociaciones pertinentes.

De la anterior exposición se deduce una preocupación de la Unión Europea por los problemas de la protección de los derechos fundamentales de los menores. Faltan, sin embargo, en la práctica medidas efectivas y reales que se cumplan. La Directiva únicamente prevé que los Estados adopten las decisiones jurídicas oportunas en la práctica. Esto se traduce en la transposición nacional de la Directiva y se limita a sanciones administrativas y multas de los Gobiernos contra las cadenas de televisión en relación con sus contenidos y la realidad demuestra además que estas acciones no son efectivas; ya que los Gobiernos ante el poder de las televisiones se inhiben y las dejan sin efecto en la mayoría de los casos tal y como continuamente se denuncia por las Asociaciones de Usuarios de la Comunicación. Unas meras señales acústicas o símbolos visuales (rombos) resultan medidas ridículas para garantizar la protección de los derechos fundamentales de los menores. En definitiva, el modelo americano del chip antiviolencia, que se anuncia por la Comisión Europea como posibilidad para el futuro, no será eficaz ya que se hace descansar sobre los padres o la familia el poner en la práctica unos mecanismos de control difíciles de emplear continuamente y una responsabilidad que en general va más allá de la preparación cultural y de su tiempo libre. La vigilancia sobre los contenidos de la televisión se debería extender no sólo a determinados programas, sino a toda la programación que se emite en cualquier horario y dedicada a una audiencia general en la que también puede haber vulneración de los derechos fundamentales de los menores. La vigilancia familiar de 24 horas en televisión es imposible.

El nuevo artículo 3,2 que señala que los Estados velarán por el cumplimiento de la Directiva añade en el párrafo 3 la mejora del acceso a la justicia previendo que los Estados establezcan procedimientos para que las terceras partes afectadas, incluidos los nacionales u otros Estados miembros, puedan recurrir a los órganos judiciales o a otras autoridades competentes. Se admitiría así la legitimidad jurídica de instituciones como los Consejos Superiores de lo Audiovisual y las Asociaciones de Usuarios de la Comunicación. También en la Directiva se faculta a los Estados de acuerdo con el Considerando 44 y el artículo 3,1 a aplicar normas más estrictas o detalladas en los ámbitos regulados incluidas las normas

relativas a la consecución de objetivos de política lingüística, la protección de interés público en relación con la función normativa, educativa, cultural y de entretenimiento de la televisión y a la necesidad de salvaguardar el pluralismo en la industria de la información y en los medios de comunicación, así como la protección de la competencia.

Limitada a la protección de menores, falta, sin embargo, en la Directiva una referencia explícita a la salvaguarda de los derechos fundamentales de la persona como tal en los contenidos audiovisuales, lo que me parece un error importante. De ahí el absurdo, por ejemplo, de limitar el artí-

culo 22 bis sólo a los menores. Por otra parte, siguiendo el modelo americano, la salvaguarda de los derechos fundamentales se deja más a expensas de la diligencia o pasividad de los receptores, ciudadanos y no a la responsabilidad de los emisores, las empresas informativas. En esta Directiva se refuerzan las disposiciones sobre el derecho de réplica (artículo 23).

Las disposiciones en el capítulo sobre la publicidad son semejantes y quedan prácticamente inalteradas en relación con la anterior Directiva, salvo la incorporación de la televenta y la autopromoción. Éste es un capítulo más coherente, donde se hace referencia general a los derechos fundamentales indicando que no se deberá atentar contra el respeto a la dignidad humana incluyendo elementos de discriminación por raza, sexo o nacionalidad, atentar contra las convicciones religiosas o políticas, fomentar comportamientos perjudiciales para la salud o para la seguridad ni para la protección del medio ambiente. Además se indica que la publicidad y la televenta no deberán perjudicar moral o físicamente a los

menores y deberán respetar toda una serie de criterios para su protección. Se regulan también los requisitos que deben cumplir los programas de televisión patrocinados. En relación con los contenidos y la publicidad habría que recordar también las Directivas europeas en la materia como, por ejemplo, la Directiva sobre protección, sobre publicidad engañosa y la nueva Directiva que incluye en la publicidad engañosa a la publicidad comparativa.

Las medidas para la protección de programas europeos afectan al carácter cultural de los contenidos audiovisuales. En la nueva Directiva se confirma el sistema de cuo-

tas de difusión ampliándolo a coproducciones con terceros países no comunitarios. Sigue siendo, sin embargo, una medida inconcreta ya que señala «que las cadenas de televisión reservarán siempre que sea posible y con los medios adecuados una proporción mayoritaria de su tiempo de emisión a las obras europeas». También en esta nueva Directiva se incluye como novedad el tema de la retransmisión de

Todos los medios de comunicación reflejan objetivos comunes de servicio público e interés general y por tanto es necesario partir de un tratamiento jurídico y ético básicamente común con las especificaciones propias de la singularidad de cada sector.

acontecimientos deportivos. Para ayudar al cumplimiento de la Directiva, se crea bajo los auspicios de la Comisión un Comité de Contacto Plurinacional. Estas normas, insuficientes, pero importantes, son vistas con recelo por los poderes mediáticos de los Estados miembros. Por ello en la mayoría de los países no se ha traspuesto la Directiva a través de las legislaciones nacionales a pesar de que como plazo máximo se prevé el 30 de diciembre de 1998. También pueden señalarse otras acciones comunitarias que se podrían aplicar indirectamente a los temas audiovisuales, como, por ejemplo, la Resolución del Consejo de la Unión Europea de 20 de enero de 1997 sobre la integración de los aspectos culturales en las acciones de la Comunidad. En esta Resolución se señala que se evaluará periódicamente la acción promovida en las políticas en el terreno de lo audiovisual y de las telecomunicaciones, especialmente en las cuestiones relativas a la sociedad de la información y a las industrias de los programas.

No voy a referirme al Libro Verde de la Comisión Europea de protección de menores y de la dignidad humana en los nuevos servicios audiovisuales y de información de 1996 y a la adopción de posición común Comisión-Parlamento adoptada en mayo de 1998, porque afectan fundamentalmente a los servicios relacionados con Internet. Sí deseo señalar que debería haber una mayor conexión entre las bases de tratamiento de protección de menores de estas actuaciones con las medidas que se señalan en la televisión sin fronteras. A ello debería contribuir, entre otras cosas, el último documento de la Comisión Europea que afectará al tratamiento de los contenidos audiovisuales en relación con los continentes, es decir, con las redes de telecomunicaciones. En diciembre de 1997 la Comisión Europea publicó un Libro Verde redactado por los servicios de los Comisarios Bangermann y Marcelino Oreja titulado «La convergencia de los sectores de las telecomunicaciones, los medios (audiovisuales) y las tecnologías de la información (Internet) y las implicaciones para la

reglamentación». El documento se pregunta sobre la necesidad de hacer también converger las reglamentaciones en estos tres campos. Existirían varias alternativas: mantenimiento del confuso modelo actual, un tratamiento separado para los nuevos servicios (Internet) y un nuevo modelo unificador. La situación conduciría a:

- 1) Que se traten por separado continentes (telecomunicaciones) y contenidos (medios audiovisuales) sin considerar las vinculaciones mutuas y los posibles desencuentros y confrontación entre ellas.
- 2) Que lo audiovisual, la televisión y los contenidos se traten indirectamente sólo como un objeto más de los continentes, es decir, como un objeto secundario de las redes de telecomunicaciones con las consecuencias de tratamientos principalmente mercantiles minusvalorando el tratamiento cultural y los derechos fundamentales. La consecuencia sería la desregulación en esta materia.
- 3) Que los continentes (telecomunicaciones) sean tratados partiendo principalmente de la singularidad de los contenidos y por lo tanto teniendo en consideración la perspectiva de la cultura de los derechos humanos y la necesaria regulación o autocontrol.

Estas alternativas se plantean también en los Estados internamente, por ejemplo, en Francia existe por separado el Consejo Superior de lo Audiovisual y la Autoridad de Regulación de las Telecomunicaciones. En España existe la Comisión del Mercado de las Telecomunicaciones y la demanda de creación de un servicio de lo Audiovisual. Para comprender y tratar de manera integral toda la problemática relacionada con los servicios audiovisuales es necesario partir, tal y como explícitamente se señala en la Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento sobre política audiovisual (Com. 90-78), de un doble componente: por una parte, la transmisión de señales de radiodifusión que constituyen el continente de los servicios de radiodifusión y, por otra, la programación en que se articulan estas señales y que constituye su contenido.

La existencia del primer componente determina la vinculación de los servicios audiovisuales al sector de las telecomunicaciones al que se debe, consecuentemente, considerar en su conjunto. En efecto, la reglamentación de la transmisión de señales de radiodifusión (la armonización comunitaria no afecta, sin embargo, al derecho de establecimiento) experimentó una liberalización en la Comunidad, al igual que los otros servicios de telecomunicación.

El segundo componente de los servicios de radiodifusión introduce, en cambio una especificidad sectorial por afectar al contenido

de las señales de radiodifusión. Efectivamente, el contenido transmitido por estas señales está sometido a reglamentación (en los Estados miembros, en la Comunidad y en los países terceros) por la función de vector de las identidades culturales que desempeña la radiodifusión. Nos encontramos, pues, con una especificidad cultural como contrapartida a la liberalización de la transmisión de señales de radiodifusión y que introduce necesariamente un aspecto cualitativo en esta liberalización. Consecuentemente con estas premisas de la citada Comunicación de la Comisión, el punto de partida de las negociaciones con la regulación del mercado mundial de la Ronda de Uruguay (GATT) fue señalar explícitamente: «una liberalización garantizada por la Comunidad: el mercado interior del sector audiovisual tiene ya impor-

tantes consecuencias para la producción industrial audiovisual de nuestros socios por no haber impuesto a la Comunidad la condición de reciprocidad. Como corolario, esta liberalización no debe afectar a la especificidad cultural del contenido de las señales, cuya transmisión está totalmente liberalizada. La especificidad cultural plantea objetivos de política cultural que han sido reconocidos en Montreal por tres razones: responde a las preocupaciones que suscita la identidad cultural y lingüística, que hay que proteger; es parte integrante de una parte amplia del mercado único en el sector audiovisual y garantiza el desarrollo armonioso de éste; es una medida que han tomado numerosos países (por ejemplo, Australia, Canadá) con iguales objetivos».

Es necesario señalar la contradicción exis-

tente en Europa en relación con el tratamiento adecuado de los contenidos audiovisuales. Por una parte, en la negociación de la Ronda Uruguay se defiende por la Comisión Europea el carácter cultural de los contenidos audiovisuales y, por otra, en el interior europeo, los países condicionados por los poderes mediáticos reducen el tratamiento de los servicios audiovisuales al tema relacionado con los continentes de las redes tecnológicas de las telecomunicaciones olvidándose de los contenidos audiovisuales como cultura y de la protección de los derechos fundamentales. Es necesario recordar la Comunicación citada de la Comisión en la que con total conformidad de los empresarios europeos de lo audiovisual se fija la posición europea en la Ronda Uruguay señalando «que la Comunidad aborda esas negociaciones con el fir-

me objetivo de alcanzar una liberalización internacional (telecomunicaciones) dentro de los límites de la realizada en el interior de la Comunidad, es decir, dejando intacta la espe-

La dimensión cultural y la protección de los derechos fundamentales y valores de la dignidad humana en el tratamiento de los contenidos audiovisuales es un tema de primera magnitud que sin embargo carece de un tratamiento jurídico y ético adecuado en Europa. La Unión Europea en el marco jurídico de sus Tratados se ha ocupado de los medios audiovisuales.

cificidad cultural del sector y las medidas comunitarias derivadas de dicha especificidad». Se defendía así la excepción cultural de lo audiovisual en Europa. De forma paradójica, internamente, los poderes mediáticos se han olvidado de ese aspecto cultural y desean reducir todo el tratamiento de los medios audiovisuales a una cuestión mercantil desregulada, ante la pasividad de los poderes políticos.

Pienso que es un hecho la vinculación y relación de las telecomunicaciones con lo audiovisual. Se deben distinguir aspectos pero no considerarlos como algo separado e incomunicado. Actualmente, la situación es que los continentes (emisores) determinan los contenidos, por ejemplo, la concentración de los medios de comunicación y los monopolios afectan a la libertad de expresión y pluralismo de la información y condicionan los contenidos informativos, por lo que continentes y contenidos deberían ser tratados como las dos caras de una misma moneda desde el predominio, a mi juicio, del aspecto cultural y de protección de los derechos fundamentales de la persona, que deberían salvaguardarse en los contenidos audiovisuales y que deberían condicionar el tratamiento jurídico de los emisores o continentes. Distinguiendo, aunque separando continentes y contenidos, es necesario adoptar una clara distinción legislativa entre contenidos y las redes tecnológicas por los que estos se emiten, tal y como se recuerda en la Conferencia Audiovisual Europea organizada por la Unión Europea celebrada en abril de 1998 en Birmingham.

Actualmente, el debate sobre el citado Libro Verde de la convergencia debería servir para clarificar y distinguir en el tratamiento de los medios audiovisuales la especifidad cultural de los contenidos y sus efectos condicionantes en el tratamiento de las telecomunicaciones (continentes). Sólo así Europa garantizaría su identidad que reside en reservar sus valores culturales y en el respeto de los derechos fundamentales. Por ello, no solamente serán necesarias normas jurídicas adecuadas sino también es imprescindible asegurar el autocontrol periodístico a través de la aprobación de los Códigos Deontológicos adecuados tal y como se señala en el Código Europeo de Deontología del Periodismo del Consejo De Europa. Actualmente hay un desfase y una descoordinación en el tratamiento jurídico y ético entre los medios de comunicación escritos (prensa) y audiovisuales. Aunque existen algunas normas generales comunes relativas a la vida privada y a temas de responsabilidad penal y publicidad, hay otras cuestiones como la protección de menores regulada en lo audiovisual y no en la prensa. Concretamente en relación con el autocontrol deontológico hay referencias tradicionales aunque insuficientes, en el sector de la prensa, inexistentes, sin embargo, en el audiovisual. Todos los medios de comunicación reflejan objetivos comunes de servicio público e interés general y por tanto es necesario partir de un tratamiento jurídico y ético básicamente común con las especificaciones propias de la singularidad de cada sector.

En definitiva, el tratamiento jurídico y ético de los contenidos audiovisuales europeos está aún por resolver de manera adecuada.

Notas

¹ Ver en este sentido *Freedom of Expression and Human Rights Protection*. Bruselas, Naumann Fundation, 1997.

 Manuel Núñez Encabo es catedrático de Periodismo de la Universidad Complutense de Madrid.

²Las raíces jurídicas, origen de esta Directiva, están en una sentencia del Tribunal Europeo de Justicia nº C52/79, 18 de marzo 1980. Discal del Rey contra Marc J. V.C. Delauve.

Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 51-57

El proceso de liberalización y la regulación de las telecomunicaciones en España

José María Souvirón Morenilla Málaga

Las telecomunicaciones constituyen, dentro de lo que se ha venido en denominar sociedad de la información y la comunicación, un fenómeno de evidente relevancia que está en la base de las profundas transformaciones sociales y económicas que están teniendo lugar en este fin de siglo. En este trabajo se reflejan las vinculaciones de esta realidad con el campo del Derecho, que en España ha traído como consecuencia la transformación de las facetas tradicionales de regulación de este sector, a lo largo de un cuidadoso proceso, que ha culminado con la reciente Ley General de Telecomunicaciones (LGT).

Hasta hace poco el ordenamiento jurídico español, en la línea inaugurada por las leyes de 22 de abril de 1895 y 26 de octubre de 1907, primeras normas que contemplaron este campo, y luego mantenida durante todo este siglo, configuraba las telecomunicaciones como un ámbito reservado a la titularidad del sector público; fueron luego las correspondientes actividades explotadas por el mismo sector público a través de la llamada gestión directa, o por el sector privado a través de «concesión» otorgada por la Administración pública. Sobre este eje giraba nuestro ordenamiento de las telecomunicaciones, construido hasta su derogación por la LGT, sobre la Ley de 18 de diciembre de 1987, de ordenación de telecomunicaciones (LOT). No obstante, recién aprobada esta última Ley, la Comunidad Europea,

a la que España acababa de incorporarse, inició una política de liberalización progresiva de las telecomunicaciones (plasmada especialmente en la Directiva 90/388/CEE, relativa a la competencia en los mercados de servicios de telecomunicaciones, y sucesivas directivas que, modificándola, fueron ampliando su alcance), a la que nuestro Derecho debió necesariamente adaptarse. Ello tuvo lugar mediante las reformas parciales de la LOT, la regulación legal especifica de algunas modalidades de telecomunicación (Ley 42/1995, de Telecomunicaciones por Cable; Ley 37/1995, de Telecomunicaciones por Satélite) o reforma general del sector a través del Real Decreto Ley 6/1996, de 7 de junio, de Liberalización de las Telecomunicaciones, reconvertido luego en Ley 12/1997, de 24 de abril. Todo ello como

obligado camino hacia la finalmente promulgada Ley General de Telecomunicaciones de 1998.

Todo este proceso legislativo estuvo dirigido al establecimiento de un nuevo marco legal que, en las antípodas de los esquemas precedentes (monopolio en la prestación de los servicios de telecomunicaciones y en la explotación de las correspondientes redes e infraestructuras), y la erradicación de un monopolio en manos del sector público consagraba la liberalización de la actividad, es decir, su «despublicación» (la pérdida de su carácter de actividad de titularidad pública y susceptible de explotación sólo en virtud de concesión administrativa para pasar a serlo en virtud de la iniciativa privada) y la plena competencia en la explotación de las correspondientes redes y servicios.

1. El proceso hacia la liberalización

La Ley de Ordenación de las Telecomunicaciones de 1987 partía de una integración publificante - y estatalista - del conjunto de las telecomunicaciones en manos de la Administración pública, como cobertura jurídica a la declaración de las mismas (salvo algunas excepciones) como un servicio público reservado en exclusiva al Estado al amparo de lo expuesto, de lo prescrito en la Constitución (artículo 128.2). De ahí que nuestro Derecho no estableciera un régimen jurídico de las infraestructuras y redes separado del de los correspondientes servicios, pues conforme a la «vieja concepción», a cada servicio, distinto, separado y publificado, le correspondía su «correspondiente red, pública, en cuanto publificada», por supuesto.

Especialmente significativos en el conjunto de las telecomunicaciones son los llamados servicios finales, aquéllos que proporcionan al usuario una directa utilidad o capacidad de comunicación (telefonía, telegrafía, etc.). Respecto de ellos la LOT preveía su gestión directa o indirecta, pero en todo caso en régimen de monopolio, concertándose estas hipótesis –en lo que al servicio telefónico se refie-

re- por la encomienda del mismo a la Compañía Telefónica de España a través de un nuevo contrato con el Estado de 26.12.1991 (a continuación del formalizado en 1946) habilitándose para gestionar en monopolio diversos servicios (telefónico urbano, interurbano e internacional, móvil automático, telefax, videotex, etc.), así como de los correspondientes servicios prestados y el establecimiento de las redes e infraestructuras necesarias a tal efecto. No obstante (y como hipótesis anunciada ya en dicho contrato), las exigencias del Derecho comunitario hicieron que el más importante servicio final (el telefónico: en sus dos vertientes: el básico, y la telefonía móvil automática) fueron objeto de una inicial liberalización: la explotación de los equipos terminales del servicio telefónico fijo quedó sujeto a competencia, desgajándose del ámbito monopolístico de Telefónica, en cuya mano persistió no obstante la gestación de dicho servicio. Por su parte, a partir de 1994 quedó roto el monopolio de explotación por Telefónica de la telefonía móvil automática, y, aún siguiendo concebida como servicio público estatal, fue concedida a dos operadores (en su modalidad digital: Airtel y la propia Telefónica; en su modalidad analógica, Moviline).

En lo que respecta a los servicios de difusión (radio y televisión), configurados con servicios públicos de titularidad estatal por la LOT, previsto en el ERTV, de 1980, pero que fue objeto de un inicial monopolio (RTVE), luego abierto a la explotación por la televisión privada (ley 10/1988); pero en todo caso, no como actividad de libre iniciativa, sino en virtud de concesión estatal.

2. Las medidas liberalizadoras de 1994 y las de 1995.

A partir de 1994 (bajo las exigencias del Derecho comunitario, ya aprobado o *in fieri*), el ordenamiento español va a incorporar una serie de medidas para la implantación de la competencia y/o la liberalización de actividades en el sector de las telecomunicaciones. Se puso así en marcha un camino que progresiva-

mente fructificó con la Ley de Telecomunicaciones por Cable y la Ley de Telecomunicaciones por Satélite, ambas de 1995. La regulación de las telecomunicaciones por cable en nuestro país fue tardía y objeto de más de una controversia. Porque, aún no se regulaba esta actividad, y bajo el argumento de esta anomía, se pusieron en marcha diversas iniciativas para su desarrollo, que la Administración cuestionó por contrarias al carácter monopolístico y público de la explotación que las telecomunicaciones que nuestro Derecho (la LDT de 1987) establecía. Sin embargo, el Tribunal Constitucional (sentencia 31/1994) declaró la licitud -en anuencia de una norma que específicamente la regulara- de la instalación y explotación de la televisión por cable. Ante esta tesitura, su definitiva regulación por Ley de 22 de diciembre de 1995, no se hizo esperar.

La Ley de Telecomunicaciones por Cable reguló esta modalidad de telecomunicación como un servicio público unitario en el conjunto de todas sus modalidades de prestación (incluido el servicio de televisión), a prestar por particulares mediante concesión, y en un marco de competencia restringida (sólo dos operadores, de los cuales uno en todo caso sería Telefónica de España) dentro de cada una de las demarcaciones territoriales a constituir a tal fin.

Se trataba, pues, en gran medida, de dar el primer paso para la instauración de la competencia, hasta que, en efecto (impulsada un tanto más por

las medidas del Decreto Ley 6/1996, de Liberalización de las Telecomunicaciones) ésta fue establecida con carácter general por la Ley General de Telecomunicaciones de 1998 (que derogó la de Telecomunicaciones por cable de 1995, previendo las oportunas medidas para la reconstrucción de las concesiones otorgadas a

los sucesivos títulos habilitantes para el desarrollo de la actividad). Similar proceso sufrieron las telecomunicaciones por satélite, aunque en este caso la liberalización fue mucho más efectiva ya desde el primer momento. Hasta 1992 apenas existía en España una regulación de esta modalidad de telecomunicación (integrada pues en el régimen general de intervención establecido por la LOT). Fue bajo las mismas claves de ésta (publificación como servicio público sujeto a concesión administrativa) como, por primera vez, se reguló -y tan sólo esta actividad- la televisión por satélite por Ley 35/1992. Sin embargo, poco tiempo después, y como consecuencia de las nuevas medidas del Derecho Comunitario en esta parcela, la Ley de 12 de diciembre de 1995 abordó una regulación general de todas las telecomunicaciones por satélite, y no sólo el

> servicio de televisión, y además, desde un cambio radical de perspectiva: dejó de considerarse un servicio público sujeto a concesión administrativa, limitadas en su número, para pasar a ser un auténtico régimen de liberalización (prestación de la actividad por cualquier operador y sólo en virtud de autorización administrativa). Tras la reforma del derecho de las telecomunicaciones en 1998, la Ley de 1995 sobre telecomunicaciones por satélite ha quedado derogada, pero su filosofía persiste (reconvertidas a las nuevas previsiones jurídico-formales establecidas ya para el conjunto del sector

por la Ley de Telecomunicaciones de 1998).

La Ley de Ordenación de las Telecomunicaciones de 1987 partía de una integración publificante –y estatalista– del conjunto de las telecomunicaciones en manos de la Administración pública, como cobertura jurídica a la declaración de las mismas.

3. El Decreto Ley 6/1996 y la Ley 12/1997, de Liberalización de las Telecomunicaciones

La reforma legislativa tendente a la liberalización de las telecomunicaciones se había centrado hasta ese momento, en todo caso, tan sólo en los dos grandes subsectores comentados. Por ello, el verdadero impulso hacia ese objetivo, de carácter general, está constituido por las medidas incluidas en el Real Decreto Ley 6/1996, de 7 de junio, de Liberalización de las Telecomunicaciones, luego convertido en Ley 12/1997, de la misma

Ley 12/1997, de la misma denominación.

Producto de la elección del nuevo Gobierno surgido de las elecciones generales de 1996 –urgido a tal fin por la política de la Comunidad Europea-, estas dos disposiciones trataron de acelerar la generación de la libre competencia en todo el sector (más que su estricta «liberalización», es decir, la «despublificación» de las actividades), preparando así «el rodaje» hacia una plena liberalización posterior, mediante una serie de modificaciones e innovaciones normativas sobre el ordenamiento entonces vigente. Consecuencia directa de estas medidas (entre otras concomitantes: establecimiento del Plan nacional de numeración para los servicios de telecomunicación; ampliación a tres operadores del servicio de telefonía móvil, etc.) fueron: a) El Establecimiento de la competencia en la prestación de los servicios portadores y finales, con la regulación de la intercone-

xión de las redes; b) La creación de un segundo operador general de telecomunicaciones a partir del Ente Público de la Red Técnica Española de Televisión (Retevisión); c) La creación, como regulador del conjunto del sector, de la comisión del mercado de las Telecomunicaciones.

En primer lugar, si anteriormente los servicios finales de telecomunicación (por ejemplo, el servicio telefónico básico) debían prestarse en régimen de monopolio, quedó consagrada la posibilidad legal de su doble gestión (directa por el sector público e indirecta porempresas privadas mediante concesión), abrién-

dose así un primer paso para su prestación en concurrencia (inicialmente restringida a sólo dos operadores como vamos a ver: Telefónica de España, y Retevisión como nuevo segundo operador general de telecomunicaciones). Lo mismo sucedió con los servicios portadores (incluidos los de difusión de televisión), si bien se estableció para estos últimos la permanencia transitoria de su prestación en monopolio por la entidad pública que hasta entonces los gestionaba (Retevisión).

En segundo lugar, y como una de las medidas más significativas, se institucionalizó un segundo operador general de telecomunicaciones que pudiera desarrollar la actividad en concurrencia con el hasta entonces operador general monopolístico (Telefónica). La condición de segundo operador fue atribuida a una entidad del sector público (Retevisión), pero con la determinación legal de su privatización parcial: Retevisión, como entidad pública, debería

crear una sociedad filial de Derecho privado, y enajenar al sector privado una participación mayoritaria en el capital de ésta, a la que se traspasarían asimismo los títulos administrativos habilitados para actuar en el sector. Quedaba así instaurada la competencia en éste, poco tiempo después incrementada con el

La liberalización y «despublicación» establecida por la LGT, alcanzará, en este campo, sólo a las infraestructuras, redes y servicios portadas de los de difusión de radiotelevisión, pero no a la actividad radiodifusora como tal que hoy por hoy (v salvo la televisión por satélite, liberalizada por la Ley de 1995) sique en España configurada como un servicio público de titularidad administrativa gestionado por el propio sector público.

reconocimiento de un tercer operador general de telecomunicaciones habilitado para prestar el servicio telefónico básico y los servicios portadores (Real Decreto 769/1997, de 30 de mayo).

Finalmente y dentro de la política de base que presidía esta fase (transición hacia la plena competencia mediante la concurrencia restringida de diversos concesionarios, especialmente en el campo de los servicios postales y finales, configurados, no obstante, todavía, como servicios públicos de titularidad estatal), se constituyó la Comisión del Mercado de Telecomunicaciones, a la que, como organismo regulador independiente, no integrado en El Ejecutivo, se atribuyó la misión de «salvaguardar, en beneficio de los ciudadanos, las condiciones de competencia efectiva en el mercado de las telecomunicaciones y de los servicios audiovisuales, telemáticos e interactivos, velar por la correcta formación de los precios en este mercado, y ejercer de órgano arbitral en los conflictos que semejan en el sector».

Conviene subrayar en todo caso que, consagrada así la competencia en el sector (distante ya del sistema monopolístico de la explotación de las infraestructuras, redes y servicios regidos por la antigua ley básica: la LOT de 1987), por el momento se trataba tan sólo de una competencia entre concesionarios de unas actividades que seguían estando configuradas como servicio público de titularidad estatal y cuyo número se limitaba al de las concesiones que el Poder público entendiera resultaban oportunas. No había pues ni estricta liberalización de la actividad ni auténtica plena competencia. El ordenamiento de las telecomunicaciones quedaba prefijado como un marco de transición, de competencia inducida por el propio legislador entre una serie restrictiva de operadores, sin duda con vistas a un momento ulterior en que -con la experiencia de ese «rodaje»- pudiera ya consagrarse, tal y como preveía para 1988 el Derecho comunitario europeo, los principios de la libre iniciativa y la plena competencia (suprimiendo los «derechos exclusivos»), de manera que el acceso a la actividad y la explotación de las redes no dependiera de una concesión desde los poderes públicos.

4. El nuevo marco legal: la Ley General de Telecomunicaciones de 1998

Este nuevo marco legal fue el definitivamente establecido por la Ley 11/1998, de 24 de abril, General de Telecomunicaciones. Sus innovaciones son de calado:

- Las Telecomunicaciones (prestación de servicios y establecimiento y explotación de redes) pasan, en su conjunto y con carácter general, de reservadas a la titularidad del sector público, a liberalizadas, es decir, susceptibles de ser desarrolladas en virtud de la libre iniciativa privada y en libre competencia, si bien sujetas a autorización (sea una autorización general, sea una «licencia», según los casos).
- Ahora bien, siendo así, esa liberalización (al cabo, el desarrollo de la actividad en régimen de mercado) se hace compatible con determinadas exigencias del interés público y de su adecuada prestación a los usuarios, a través de las llamadas «obligaciones de servicio público» impuestas a los operadores de redes y servicios de telecomunicaciones disponibles para el público.
- El sistema de ordenación del sector es ahora justamente el contrario del tradicional en España. La configuración de estas actividades como propias del sector público y prestadas por éste, o por empresas privadas mediante concesión, en monopolio, se fundaba en un criterio técnico (la necesidad técnica de su integración en una única mano gestora) y en otro finalista. Siendo así, sólo si esa mano era «pública» podían asegurarse adecuadamente las prestaciones a los ciudadanos, ahora se invierten las tornas: la tecnología ha arrumbado la coartada técnica para mantener el monopolio, la garantía de los ciudadanos puede asegurarse con tales «obligaciones de servicio público» impuestas a los distintos operadores privados en competencia. Por ello la gestión directa

por el Estado o la intervención administrativa sobre los servicios y las redes queda tan sólo como una solución excepcional: se aplicará solamente si ello fuera necesario para garantizar la seguridad pública o la defensa nacional, o en el caso de incumplimiento por los operadores privados de las citadas «obligaciones de servicio público».

• Debe desecharse en todo caso la idea de que ello suponga la «desrregulación», en sentido literal, del sector. Todo lo contrario. En este campo, como en otros, la otra cara de la liberalización es una «neorregulación» de actividades que, aún desarrolladas conforme al mercado y la competencia, están minuciosamente ordenadas en beneficio de los consumidores, del respeto del propio principio de la libre competencia para evitar los abusos de posición dominante por parte de los operadores, y de la necesaria interconexión entre las redes de los distintos operadores y el acceso de éstos a unas y otras (como requisito necesario para compatibilizar la libre competencia y la integración técnica del sistema). Neorregulación concretada en España en el último trimestre de 1998, a través de las disposiciones del Ministerio de Fomento que han establecido el marco específico para el desarrollo de las correspondientes actividades en dos grandes niveles: las actividades sujetas a «autorización general» (como campo menos intervenido) o a «licencia individual» (donde los controles regulativos son más intensos).

Quintaesencia de esta «neorregulación» y su fines implícitos es la configuración del llamado «servicio universal de telecomunicaciones». Se denomina así «el conjunto definido de servicios de telecomunicaciones con una calidad determinada, accesibles a todos los usuarios con independencia de su localización geográfica y a un precio asequible» (artículo 37.1 de la LGT).

Bajo este concepto se garantiza que todos los ciudadanos, en todo el territorio nacional, puedan conectarse a la red telefónica pública fija y accedan a la prestación del servicio telefónico fijo disponible al público y disponer

gratuitamente de guía telefónica actualizada; la existencia de una oferta suficiente de teléfonos públicos de pago situados en el dominio público (cabinas telefónicas), y que las personas discapacitadas o con necesidades sociales especiales tengan acceso al servicio telefónico en condiciones que les equiparen al resto de los usuarios (las prestaciones que integran el servicio universal pueden ser revisadas y ampliadas por el gobierno). En cuanto a la asequibilidad de sus precios, se considerará cubierta esta exigencia si los mismos en las zonas de alto coste (zonas rurales, por ejmeplo) son comparables a los de las zonas urbanas y garantizan el acceso al servicio a los discapacitados en condiciones equivalentes al resto de los usuarios en los términos que fije el gobierno.

Así concebido, la prestación del «servicio universal» se atribuye al propio mercado, a los operadores en competencia, y en concreto al operador dominante en la zona de que se trate, los cuales deberían sufragar los déficits de explotación que se generen por la prestación de dichos servicios a los llamados «Tramos no rentables» del mismo. A tal fin, y para que la absorción de tales déficits se reparta entre el conjunto de los operadores del sector, se crea el Fondo Nacional del Servicio Universal de Telecomunicaciones, al que los operadores aportarán sus correspondientes contribuciones y que distribuirá entre ellos las transferencias correspondientes para sufragar la comentada prestación deficitaria del servicio.

5. Nuevo régimen de las telecomunicaciones y régimen de la radiodifusión y la televisión

Hasta la Ley General de Telecomunicaciones de 1998, la regulación de la radiodifusión y la televisión en España estaba presidida por un abigarrado conjunto de normas, conectado en todo caso al régimen básico de la LOT de 1987. Pues bien la LGT ha clarificado ese régimen: la radiodifusión y la televisión se regirán, en cuanto medio de comunicación social, por sus disposiciones específicas (no por la legislación de telecomunicaciones), pero las infraestructuras de red que se utilicen como soporte de los servicios de radiodifusión y de televisión si quedarán sujetas a la nueva LGT.

En cualquier caso, conviene subrayar que por ello mismo, la liberalización y «despublicación» establecida por la LGT, alcanzará, en este campo, sólo a las infraestructuras, redes y servicios portadas de los de difusión de radiotelevisión (con alguna excepción transitoria), pero no a la actividad radiodifusora como tal que hoy por hoy (y salvo la televisión por satélite, liberalizada por la Ley de 1995) sigue en España configurada como un servicio público de titularidad administrativa gestionado por el propio sector público (RTVE en la cobertura estatal, las televisiones de las Comunidades Autónomas) o por el privado en virtud de concesión administrativa (televisión hertziana estatal, televisión por cable).

Referencias

ANGEL, J. y WALDEN, F. (1997): *Telecomunications law handbook*. London.

ARIÑO, G. y OTROS (1996): Las telecomunicaciones por cable. Su regulación actual y futura .Madrid.

BENZO, I. (1993): Telecomunicaciones y medios de comunicación social. Régimen de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas. Madrid.

CERVIO, G.J. (1997): Derecho de las telecomunicaciones. Buenos Aires.

CHINCHILLA, C. (1997): «El régimen jurídico de las telecomunicaciones», en *Ordenación de las telecomunicacio*nes. Madrid.

CREMADES, B. (1997): Derecho de las telecomunicaciones. Madrid.

EIJSWOOGEL, P.V. (1997): *Telecomunications regulation in the Netherlands*. The Hague.

FERNANDO, M. (1997a): «Sobre el dominio público radioléctrico», en *RAP*, 143.

FERNANDO, M. (1997b): «Red y servicio de telecomunicaciones. La necesidad de una congruente diferenciación jurídica», en *REDA*, 96.

GILLES, D. y MARSHALL, R. (1996): *Telecomunications Law*. London.

INSTITUTO DE ESTUDIOS DEL TRANSPORTE Y LAS COMUNICACIONES (1996): *Telecomunicaciones* 1991-1995. Madrid.

KENNEDY, C. (1996): An Introduction to international telecomunication law. London.

LAVILLA, J. (1996): «Primer paso hacia la liberalización de lastelecomunicaciones espaciales (Real Decreto 6/1996, de 7 de junio)», en *Reforma y liberalización económica*. *Los Decretos Leyes de junio de 1996*. Madrid.

LAVILLA, J. (1997): «El fenómeno de las telecomunicaciones en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional», en *Ordenación de las Telecomunicaciones*. Madrid.

LLANEZA, P. (1995): Telecomunicaciones. Régimen general y evolución normativa . Pamplona, 1998.

LONG, C.D. (1995): *Telecomunications Law and practique*. London.

MALARET, E. (1996): «Servicios públicos y Unión Europea: los servicios públicos en el marco de la liberalización de las telecomunicaciones. La reducción del monopolio, paso previo a su desaparición», en *Régimen Jurídico de los Servicios públicos*. Madrid.

MANZANARES (1997): Interpretación legal de las telecomunicaciones en la Unión Europea. Madrid.

MAYOR,P.(1997): «Lastelecomunicaciones porsatélite», en *Ordenación de las Telecomunicaciones*. Madrid.

MERINO, J.F. y PEREZ UGENA, M. (Coords.) (1998): Régimen jurídico de las telecomunicaciones. Madrid.

MONTERO, S. (1997): «Aspectos sustanciales de la ley de Telecomunicaciones por Cable», en *Ordenación de las Telecomunicaciones*. Madrid.

MUÑOZ MACHADO, S. (1998): Servicio público ymercado de las Telecomunicaciones. Madrid.

PEÑA, P.J. (1996): «Desregulación y competencia en la ley de Telecomunicaciones norteamericana de 1996», en *RAP*, 141

QUADRA SALCEDO, T. (1995): Liberalización de las telecomunicaciones, servicio público y constitución económica europea. Madrid.

QUADRA SALCEDO, T. (1997): «El derecho europeo de las telecomunicaciones», en *Ordenación de telecomunicaciones*. Madrid.

RUIZ, B.R. (1997): Privacy in telecomunications. An European an American aproach. The Hague.

SOUVIRÓN, J.M. (1998): El proceso de liberalización y la nueva regulación de las telecomunicaciones, Granada. TRUCHET, D. (1994): Droit et politique des resaux cables. Paris.

VARIOS (1996): Telecomunicaciones. Madrid, Civitas.

• José María Souvirón Morenilla es profesor de Derecho de la Universidad de Málaga.



Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 59-63

Comunicación, identidad y democracia

La ciudad es el medio, el territorio es el mensaje

Josep Lluís Gómez Mompart Barcelona

La interacción comunicativa entre las personas, la producción de una cultura y una simbología urbanas fomentan políticas culturales con las que los ciudadanos ejercen democráticamente la intervención en los medios y en los consumos comunicativos. En este trabajo se invita a la acción de los colectivos sociales para que ésta no quede en manos de los prevaricadores privados o públicos que intentan imponer sus acciones comunicativas según la lógica del mercado político o económico.

Desde hace un par de décadas, a los estudiosos habituales de la ciudad (geógrafos, arquitectos, historiadores, sociólogos...) se les han unido los comunicólogos. En consecuencia, la explicación y análisis de lo que representa la ciudad desde un punto de vista social, económico, político o urbanístico, se está enriqueciendo con los estudios de comunicación. No hay duda de que dada la centralidad que ocupa la comunicación en la sociedad, el enfoque comunicativo del hecho urbano está representando una aportación imprescindible para interpretar las ciudades contemporáneas y la cultura que éstas desarrollan y representan.

Coincidimos con Alfredo Mela que, entre las muchas representaciones (o imágenes y paradigmas) utilizados para interpretar la ciudad, aquella que la ve como un sistema de comunicación es probablemente la más actual y significativa. Este autor señala que toda la historia del urbanismo moderno se caracteriza por una progresiva separación entre la forma física de la ciudad y el grado de incidencia del proceso sociocultural que históricamente se ha conocido como urbanización (Mela, 1994: 7). Además, cree que el sistema urbano puede ser planteado como el resultado de la interdependencia de tres subsistemas, cada uno de los cuales está dotado de una lógica de funcionamiento y de una dinámica autónoma: 1) Un sistema de localización de la actividad; 2) Un sistema de comunicación física; y 3) Un sistema de comunicación social (1994: 10).

Si la ciudad, según Mela, se identifica con un sistema de interacción comunicativa entre los sujetos sociales, la producción de una cultura y una simbología urbanas, más que ser considerada como un efecto espontáneo de la estructura de la interacción social en la ciudad, es definida como un objetivo político (1994: 13). Pensemos, por ejemplo, en la política cultural de los ayuntamientos, en las campa-

ñas publicitarias locales, en la organización municipal de la fiesta urbana, en las expresiones de cultura popular y juvenil, en las manifestaciones de protesta o en las celebraciones deportivas. Un caso extremo y paradigmático para una ciudad, por ejemplo, suele ser la organización de unas olimpiadas, especialmente en los últimos cuatro lustros.

Plantearse la ciudad desde un punto de vista comunicativo y a lo largo del tiempo implica encarar la complejidad que entrañan la evolución

de los ecosistemas sociales urbanos, preferentemente desde que las grandes ciudades contemporáneas se constituyeron en las entidades creadoras y receptoras de lo que algunos historiadores de la comunicación llaman sociedades de cultura y comunicación de masas (SCCM)¹. Estas sociedades están ahora mutándose —por razones que, entre otros, Manuel Castells (1997 y 1998) ha estudiado muy bien—a «sociedades de la información» (SI) o «informacionales» como prefieren decir otros autores².

El estudio de las ciudades contemporáneas, en cuanto motor y reflejo de las SCCM, nos lleva a entenderlas como productoras y reproductoras del mundo urbano de masas, dado que son cuerpo y alma de la vida pública y posibilitan la construcción simbólica y social de la realidad. Y su comprensión es posible mediante la indagación del pasado a partir de aquellos ámbitos donde, preferentemente, se han puesto de manifiesto los aspectos que muestran el papel que la comunicación ha ejercido en el desarrollo de la vida y cultura de la ciudad, así como en qué medida la evolución de ésta ha marcado los procesos comunicativos de la misma y de sus ciudadanos. En este

sentido, la dialéctica de unos y otros condicionantes nos permitirá describir e interpretar la «historia comunicativa» de la ciudad estu-

> diada y la «historia comunicada» de la misma.

> De igual modo como en las sociedades orales, los proverbios tenían para la colectividad una importancia capital, o en las sociedades alfabetizadas la función de los textos es indudable, parece claro que en nuestra era audiovisual las configuraciones mediáticas juegan un papel primordial. Si el cine ha contribuido al imaginario colectivo de nuestro siglo, la televisión está contribuyendo a la memoria colectiva. De aquí la impor-

al imaginario colectivo de nuestro siglo, la televisión está contribuyendo a la memoria colectiva. De aquí la importancia de prestar atención a las configuraciones mediáticas, dado que la producción y recreación de hechos pasados o presentes no sólo tienen una fuerza de evocación y seducción casi inigualables, sino que, además, suelen representar el discurso histórico contem-

Si en el siglo XIX fue la novela la que creó y recreó la ciudad simbólicamente y, en los dos primeros tercios del siglo XX, lo ha hecho el cine, en el último tercio del siglo XX la televisión es la forma cultural que mejor configura la ciudad. Pese a que otros medios -como, por ejemplo, la radio- también cuentan a la hora de la construcción gramatical del sentido urbano, de la mentalidad urbana y de los estereotipos ciudadanos, no hay duda que la televisión impone una manera de leer el mundo, reforzada en nuestro caso porque la ciudad es presentada reiteradamente como imagen del mundo actual. Pero la televisión, a su vez, es deudora de la cinematografía en el proceso de elaboración de la fantasía urbana. Hasta el punto que aquellas ciudades profundamente cinematográficas, caso por ejemplo de Nueva York, inducen a la televisión a registrarla se-

poráneo de mayor consumo e influencia so-

Plantearse la ciudad

desde un punto de

vista comunicativo y

a lo largo del tiempo

implica encarar la

complejidad que

entraña la evolución

de los ecosistemas

sociales urbanos.

cial.

gún los patrones fílmicos, lo que refuerza todavía más la verosimilitud periodística.

Si bien es cierto que muchos países apenas cuentan con ciudades cinematografiadas, si exceptuamos la capital, sin embargo otras muchas ciudades sí tienen una literatura estimable. Y, por supuesto, la mayoría de las ciudades cuentan con buenas colecciones de fotografías e, incluso, con prensa local en la que, a través de sus crónicas urbanas, es posible reconstruir la vida ciudadana comunicada. Téngase en cuenta, además, que lo que los cronistas urbanos suelen recoger son, precisamente, los hechos y personajes más destacados del momento, con lo cual es relativamente fácil establecer unas cronologías de las cuestiones urbanas relevantes. Evidentemente, lo tergiversado o lo soslayado habrá que intentar revelarlo y aflorarlo, a la vez que contrastarlo, mediante la crítica del discurso periodístico y la investigación histórica.

La construcción imaginaria de la ciudad, producida por las industrias de la cultura y de la comunicación, entabla individual y colecti-

vamente un diálogo con el ciudadano, quien contrasta su visión con la versión mediática, retroalimentándose mutuamente. Por un lado, «los habitantes de la ciudad 'leen' la ciudad como primera manifestación de su espacio existencial, como constructo de su expresión metalingüística y al mismo tiempo de una factible voluntad identitaria colectiva»3. Por otro, los habitantes de una ciudad negocian las lecturas y propuestas urbanas que les ofrecen los medios de comunicación con sus propias experiencias, con sus percepciones, manías,

creencias, mitos, etc.; en definitiva, con sus cosmovisiones y sociovisiones.

Ahora bien, en el medio televisivo hay que distinguir, al menos, entre la televisión general o a gran escala, ya sea una cadena de televisión nacional o transnacional, y una emisora local o regional, es decir, de proximidad. Porque la mirada de la televisión sobre el espacio próximo al respecto del lejano es que el potencial de hipnosis mediática o espejismo audiovisual, inherente a los grandes medios de comunicación -que se manifiesta en sus configuraciones mediáticas, o sea, en sus maneras de presentar y codificar la realidad-, puede resquebrajarse fácilmente, dado que se puede cotejar la propuesta mediática con la realidad inmediata urbana. De todos modos, la televisación, ciudadana o identitaria (nacional/local), urbano-cultural no ha asumido cierta corporeidad hasta que los seriales autóctonos, tales como los «culebrones» o comedias de situación, se han hecho algo cotidiano.

Precisamente porque la ciudad es un gran escenario de lenguajes y una esfera cultural de intercambio de primer orden y que «las ciudades tienen un dialecto» (Benevolo, 1979: 205), es posible intervenir cívicamente en la ecuación lengua (sentido)/ciudad/comunicación.

Paralelamente a los poderes establecidos, la sociedad civil también puede contribuir a la ciudad deseada con una política comunicativa que altere la escritura y la lectura de la ciudad, porque no debe olvidarse la capacidad e, incluso, el talento popular de construir simbólicamente la ciudad (Reguillo, 1996) o de reescribirla mediante la memoria colectiva, con o sin la ayuda de las recreaciones literarias y audiovisuales y, a veces, en contra de esas versiones -propias de regímenes autoritarios- que intentan secuestrar el pasado o el presente.

Esa apropiación indebida por parte de las

instituciones públicas o privadas del patrimonio cultural-lingüístico forjado por las clases populares de la ciudad es, sin duda, un acto de

Los habitantes de

una ciudad negocian

las lecturas y pro-

puestas urbanas que

les ofrecen los me-

dios de comunica-

ción con sus propias

experiencias, percep-

ciones, manías,

creencias, mitos...

prevaricación cultural. Y el cual no sólo cabe combatir sino, además, contrarrestar con políticas comunicativas que restituyan en lo posible la pluralidad cívica y, en consecuencia, protejan el ecosistema comunicativo con vistas a una modernidad forjada desde la tradición y la memoria, no ajenas al territorio y al espacio. Y la ciudad es un excelente marco para llevar a cabo esa importante labor de transición de *SCCM* a *SI*, porque en ella y desde ella es posible reconstruir la memoria colectiva y mancomunar la cosmovisión de pueblo.

En una época que se vislumbra cada vez más virtual, o sea, más simulada, más aparente, y en un mundo cada vez más global, más mundializado, de algún modo más estándar, el futuro está en la esfera local, en la periferia, en la distinción, en la particularidad. El beneficio

en puertas es que cada vez más es factible conjugar globalidad y diferencia. Por fin uno puede apostar por la universalidad sin tener que avergonzarse de la singularidad, porque en la actual mundialización, el localismo es una manera de proyectar el universalismo más allá de las fronteras que tienden a desdibujarse.

Ante el reto de las nuevas tecnologías y en la perspectiva de trabajar por una democracia verdaderamente participativa, conviene buscar una nueva cotidianidad no exclusivamente mass-mediática, a caballo entre la vida local y el

nuevo marco impuesto por los grandes complejos mediáticos y las potentes redes mundiales de comunicación, que recupere el nexo con la expresión popular. Cabe, por tanto, encontrar un nuevo terreno que no sea homólogo del modelo comunicativo transestatal, sino que pueda ser la extensión avanzada y de progreso de las tradiciones y culturas nacional-populares, aprovechándose de las nuevas tecnologías de la información-comunicación.

Así, pues, la redefinición del espacio nacional desde la ciudad es factible, entre otras cuestiones, porque:

- La cultura y vida urbana son las que aglutinan ahora a las personas de una ciudad.
- •Las convocatorias cívicas y la regulación urbana son los referentes urbanos que juntan ahora a la gente.
- Las calamidades y las exclusiones humanas próximas son las que rebelan y solidarizan ahora a los conciudadanos.
- •El ocio y los espectáculos urbanos son los que concentran ahora a los ciudadanos.
- Los hitos históricos y la memoria colectiva son los imaginarios que comparten ahora los habitantes de una ciudad; y, también, porque como un mundo propio y con sensaciones arraigadas es como sienten ahora la urbe los

vecinos de una localidad.

Según Jesús Martín-Barbero, las nuevas formas de socialidad urbana se expresan en los cambios que atraviesan los modos de pertinencia al territorio y en los modos de vivir la identidad (1994: 24). En este sentido, añade, la identidad urbana podemos encontrarla en: a) El análisis de las nuevas formas de socialidad; b) Las diferentes maneras de habitar la ciudad, y c) Los modos de comunicar.

Por nuestra parte, agregamos la vivencia mediática ciudadana. La consolidación de un considerable tiempo de

vida mediático (y no solamente mediatizado) por los habitantes de una ciudad económica y tecnológicamente desarrollada, ha comportado para esas personas un estadio nuevo en el vivir urbano (un imaginario tangible local). Esta ocupación significa para los convecinos de una localidad un vivir desde/en/a través de... los medios de comunicación de gran, mediano o pequeño alcance. Si bien ese *espacio* no es un territorio al margen de la vida

Ante el reto de las nuevas tecnologías y en la perspectiva de trabajar por una democracia verdaderamente participativa, conviene buscar una nueva cotidianidad no exclusivamente mass-mediática.

social de cada cual y, por tanto, es consumido y recreado particularmente, es un espacio virtual de encuentro, de lucha, de negociación, de retroalimentación cultural-lingüística sobre el que se reescribe y lee la ciudad, como imagen del mundo y como mundo local, identificador.

Si admitimos -en el contexto al que nos estamos refiriendo- que ahora el territorio es el mensaje, la ciudad debe ser el medio. El mensaje de esta concepción de la ciudad representa la capacidad de iniciativa de los ciudadanos para hacer de los espacios construidos y de las representaciones simbólicas de éstos unas interconexiones en sus maneras de usar, gozar, sufrir, protestar, percibir el espacio urbano. Desde esta perspectiva, la identidad urbana es la resultante dialéctica de las fuerzas, instituciones, grupos, individuos y de los bienes materiales y espirituales dentro del ecosistema de comunicación específico. Obviamente, nuestras actitudes urbanas no son ajenas a cómo se han conformado nuestras mentalidades urbanas (y aquí cabe recordar el protagonismo de los medios de comunicación como vehículos y matrices privilegiados en la contribución a la mentalidad contemporánea) y cómo esas mentalidades las expresamos individualmente y en grupo.

Sobre la base de todo lo dicho, no podemos dejar el futuro comunicativo en manos del azar, es decir, sólo del mercado, cuando hay tantos intereses de por medio y cuando las tentaciones tecnológicas en cuanto a información y comunicación son fruto de estrategias socioculturales y comerciales muy refinadas. En una sociedad democrática, los ciudadanos tenemos nuestra fuerza y ese poder cabe ejercerlo para que nos respeten como tales, individualmente, en grupo, como colectivos, país o pueblo. Afortunadamente, las nuevas tecnologías abren todo tipo de posibilidades y modos, así como un sinfín de combinaciones que pueden ser aprovechadas para fortalecer y

desarrollar la democracia y la identidad.

Para ello, conviene defender y exigir dos principios básicos: 1) El futuro mediático conviene que sea libre y plural, por tanto, hay que discrepar de la prepotencia (bien sea de monopolio u oligopolio) y de la homogeneidad (ya sea productiva o consumidora) y 2) El futuro mediático necesita respetar la ecología comunicativa, en consecuencia, deben corregirse aquellas tendencias informativo-comunicativas depredadoras que no respetan todas las especies comunicativas ni todas las comunidades culturales, es decir, la variedad equilibrada.

Notas

¹ Un grupo de la Universitat Autònoma de Barcelona, integrado por Francesc Espinet, J. Gómez Mompart, Enric Marín y Joan Manuel Tresserras, han desarrollado esa expresión en distintas obras de carácter teórico o aplicado, entre las cuales pueden citarse las siguientes: GÓMEZ MOMPART, J.L. (1993): «Caràcter i natura de la cultura en emergir la societat de comunicació de masses», en *Treballs de comunicació*, 4. Barcelona: IEC/SCC; MARÍN, E. y TRESSERRAS, J.M. (1994): Cultura de masses i postmodernitat. Elogi i crítica de la cultura contemporània. Valencia, Editorial 3 i 4; y ESPINET, F. (1997): Notícia, imatge, simulacre. La recepció de la societat de comunicació de masses a Catalunya, de 1888 a 1939. Bellaterra, UAB.

² MAYÈRE, A. (1997): Lasociéte informationnelle: Enjeux sociaux et approches économiques. París, L'Harmattan. ³ COURTOISE, R. (1995): «La ciudad como proyecto y proceso de comunicación», en Entelequia, 5; 31.

Referencias

BENEVOLO, L. (1993): Diseño de la ciudad, 1. La descripción del ambiente. México, Gustavo Gili.

CASTELLS, M. (1998): La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Madrid, Alianza.

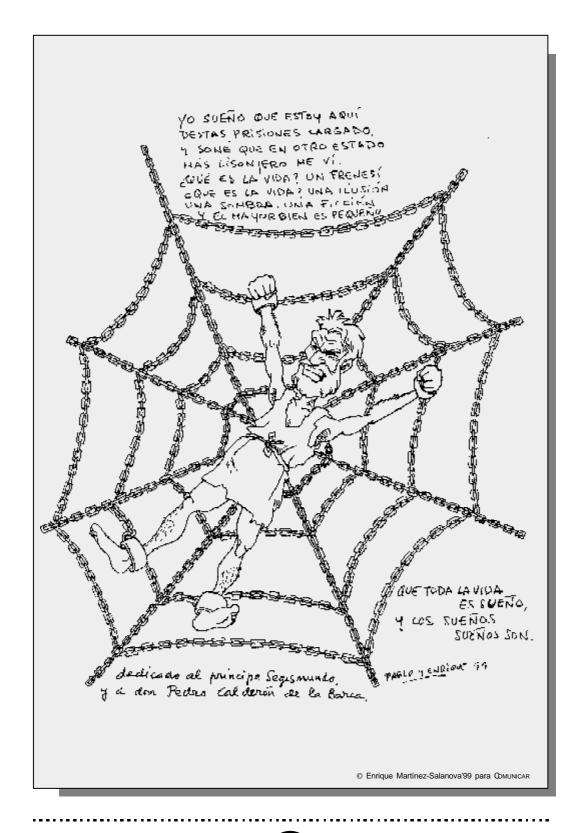
MARTÍN-BARBERO, J. (1994): *Mediaciones urbanas y nuevos escenarios de la comunicación*. Caracas, Fundarte/Ateneo de Caracas.

MELA, A. (1994): La città come sistema de comunicazioni sociali. Milán, Franco Angeli.

REGUILLO, R. (1996): La construcción simbólica de la ciudad. Sociedad, desastre y comunicación . México, Universidad Iberoamericana/ITESO.

VARIOS (1995): «Ciudady comunicación», en *Entelequia*, 5. Montevideo, Facultad de Comunicación de la Universidad Católica del Uruguay.

• Josep Lluís Gómez Mompart es profesor de Periodismo de la Universidad Autónoma de Barcelona.



Temas

Comunicar 12, 1999; pp. 65-70

Los medios de comunicación y la Historia reciente

Reconstruir el pasado para construir la democracia

Juan Antonio García Galindo Málaga

No hay democracia sin memoria histórica y sin instituciones plurales al servicio de esta idea. Los medios de comunicación y la institución educativa han de contribuir al fortalecimiento de la democracia con el convencimiento de su responsabilidad social; sobre todo, porque, en gran medida, depende de ellos la percepción que tengamos del presente, sobre el cual vamos a construir nuestra idea del pasado. Se parte por tanto, en este trabajo de la necesidad de conocer lo que hemos sido como parte consustancial e imprescindible para saber lo que somos.

1. ¿Pueden los medios de comunicación hacer caso omiso de la Historia?

En un interesante libro titulado *Historia*, *Espacio e Imaginario*, Jacqueline Covo y María Ghazali, refiriéndose a los objetivos que los autores de dicha obra pretendían alcanzar con ella, se preguntaban si las representaciones del espacio podían hacer caso omiso de la Historia¹; del mismo modo, años atrás, Fernand Braudel había afirmado que nada escapaba al tiempo de la Historia. Parafraseando a estos autores, así como a otros que no menciono en esta ocasión, pero que comparten la misma idea, me pregunto si los medios de comunicación pueden permanecer indiferentes ante la Historia. La respuesta es rotunda. Sin embargo, parece conveniente reflexionar sobre la

instrumentalización que de ella puede hacerse, sobre todo por parte de quienes denostan la Historia por considerarla sólo como pasado, sin conexiones con el presente.

Cuando se habla de Historia, sobre todo en foros ajenos al del especialista, aunque estos sean universitarios, se plantea con frecuencia la necesidad de enseñar Historia reciente, o lo que es lo mismo lo que otros llaman Historia actual o Historia del momento presente, muchas veces frente al estudio general de la Historia contemporánea. Aún cuando estoy de acuerdo con la importancia de estudiar la Historia inmediata, y sobre ello volveré en este artículo, no es menos cierto que planteamientos como éste, que tratan de reducir la Historia contemporánea al pasado más reciente o al

presente de hechos en proceso de consumación, esconden cierta servidumbre intelectual hacia la actualidad como única guía del conocimiento histórico; olvidando los condicionamientos que tiene que considerar el presente como actualidad; así como el hecho de que las

relaciones causa-efecto en la Historia tienen raíces profundas que nos remiten muchas veces a un tiempo anterior. Como ha escrito Luckmann, «aquéllos que defienden lo novedoso suelen padecer de una miopía histórica y de una necesidad imperiosa de llamar la atención»².

No podemos caer en la confusión, intencionadamente extendida, entre presentismo (como Historia del momento presente) y actualidad (como presente), fruto de una idea de la Historia entendida sólo desde la actualidad (que no desde el presente), y que elude el valor formativo de la Historia con mayúsculas. Pese a todo ello, la Pedagogía de la Historia, de una Historia total y comprensiva, ha de vincular siempre el estudio del pasado con la explicación del presente inmediato. Siendo los medios de comu-

nicación, si son utilizados de manera apropiada, una fuente importante de ese conocimiento.

2. Actualidad e Historia reciente

En efecto, la actualidad es una fuente importante para el conocimiento de lo social, pero la actualidad es una construcción periodística de la realidad presente; y fundamentar la enseñanza de las Ciencias Sociales en las imágenes e interpretaciones que esa actualidad impone es cuando menos irresponsable. Otra cosa es relativizar su capacidad educati-

va, incorporando al currículum escolar el conocimiento de la actualidad como filtro que de la realidad hacen los medios, tocándole al profesor la tarea no sólo de seleccionar qué parte de la actualidad le interesa, sino de integrarla en el marco explicativo adecuado;

así podemos utilizarla como lo

que es, una referencia importante, un documento vivo que atestigua hechos y situaciones puntuales del momento presente, pero que oculta y minimiza otros no menos importantes para la explicación de la evolución y del comportamiento social de la Humanidad. Sería necesario contrastar muchos medios de comunicación para obtener una imagen globalmente fidedigna de la realidad; y aún así sería difícil, pues los monopolios informativos han llenado del mismo contenido factual e ideológico la aldea global. La actualidad reside sólo en los medios, mientras que la Historia, y el decurso histórico, trascienden ese ámbito: la Historia se escribe con la ayuda de múltiples fuentes, y los medios de comunicación son sólo uno de ellos.

Desde este planteamiento, parece comúnmente acep-

tado que la influencia que los medios de comunicación ejercen sobre la sociedad es importante, y que el discurso que generan adquiere un valor de intercambio cultural, tanto por su masividad como por la pluralidad de intereses temáticos que recrea. Por ello, resulta necesario recurrir a los medios desde la educación, si queremos formar ciudadanos críticos, libres y responsables, capaces de comprender su entorno y su tiempo. A ello se une el hecho de que los medios acercan al receptor a los acontecimientos que se producen diariamente en el mundo (algunos lo hacen simultáneamente),

La lectura y la mirada crítica de los medios de comunicación surge como una necesidad perentoria, y será síntoma inequívoco del mayor nivel cultural de los ciudadanos, de una mayor conciencia de participación ciudadana, pero también de una democracia más fortalecida, y, por ende, de unos medios de comunicación también más sólidos, plurales y democráticos.

convirtiéndose en su primera fuente de información.

Por lo general, los libros de texto tardan en incluir los sucesos y acontecimientos más recientes, siendo imprescindible acudir a otras fuentes para acceder a ese conocimiento que aún se está produciendo, que educativamente es importante en tanto proceso, y no en tanto resultado, y que puede contribuir a convertir a los que lo conocen, a los alumnos, en interventores en su proceso de aprendizaje. Desde el momento en que los estudiantes están informados de lo que pasa en el mundo, o en su propio entorno, ese fenómeno que está en proceso y que es susceptible de seguir rumbos distintos puede ser enjuiciado y valorado por el lector/espectador-estudiante, que interviene así en el discurso que genera lógicamente el conocimiento de ese fenómeno. El epifenómeno

resultante que se produce en las ideas de los receptores es la opinión pública, y en ese sentido estaremos educando a los alumnos a opinar libremente y argumentalmente sobre su realidad; a diferencia de lo que ocurre con la transmisión del saber académico, que es un saber por lo general demostrado y «acabado», en el que el estudiante queda muchas veces relegado a un segundo papel si no se utilizan metodologías implicativas, como las estrategias de aprendizaje por descubrimiento.

El impacto de los medios de comunicación en nuestros días y su particular influencia sobre el individuo y la sociedad nos permiten acercarnos al fin de la dicotomía entre

ésta y el aula, desde una perspectiva que nos sitúa en una posición desde la que pensamos, con otros autores, que la función prioritaria que le queda a la escuela en el próximo siglo más que transmitir la cultura es la reconstrucción del conocimiento. Esta reconstrucción del conocimiento pasa por el redescubrimiento en la escuela de la verdadera realidad y no la que necesariamente construyen los medios. Una realidad virtual, inexistente fuera de las páginas del periódico o del programa de televisión, pero que se pretende como cierta. Esta aparente esquizofrenia que, sin embargo, no se manifiesta contradictoriamente en los individuos porque se asume normalmente como cierta, hará aún más compleja la realidad educativa en la que debemos y la que debemos enseñar, si queremos que la escuela siga siendo un lugar de liberación del individuo al que se le educa para comprender la realidad y moverse autónomamente en ella.

3. La percepción de la Historia a través de los medios de comunicación

La forma de percibir la Historia influye, sin duda, en nuestra manera de ubicarnos en el presente, o viceversa. La idea que tenemos del pasado repercute en nuestro posicionamiento ante los hechos y acontecimientos del presente y en nuestra manera de enjuiciarlos. Los medios de comunicación han contribuido desde su nacimiento a fijar en sus distintos soportes un testimonio del presente diario, que permanece «vivo» en las hemerotecas o en las mediatecas. El contacto con esos medios con la perspectiva del tiempo transcurrido sirve para rememorar el pasado, y de ese modo a recuperarlo. Podemos gracias a ellos visualizar el pasado. Esta posibilidad es tan

importante en la percepción de la Historia, que hoy día está alterando la imagen colectiva del pasado, pero también está contribuyendo a modificar la percepción del paso del tiempo, la propia noción del tiempo histórico.

Desde una perspectiva crítica, pero favorable a la integración curricular de los medios de comunicación, la recuperación del pasado es necesaria para construir una sociedad democrática; y que su fortalecimiento tiene que ver, sin lugar a dudas, con una memoria histórica viva.

Los medios audiovisuales han supuesto un importante cambio en la mentalidad y en la memoria colectiva. Nuestra percepción y nuestro conocimiento del pasado es más cercano, porque podemos visualizarlo a través de los documentos audiovisuales. El cine y su recreación de épocas históricas, la extensa documentación del pasado contemporáneo existente (cinematográfica, radiofónica, fotográfica, etc.), así como la importancia de los archivos de televisión para rememorar hechos que están pasando a la Historia, están suponiendo otra forma de recuperar el pasado para el gran público, y al mismo tiempo representan nuevas herramientas de trabajo para el historiador³. En adelante, cuando el material documental mediático conserve los grandes hechos y acontecimientos del mundo (Guerra del Vietnam, Mayo del 68, caída de los regímenes del Este, sucesos de Tianmenn, Guerra del Golfo, la cuestión de los Balcanes, la carrera espacial, la clonación, la moneda única europea, etc.) la percepción social de la Historia puede ser distinta. Sin embargo, el silencio también existe para las imágenes (y para el resto de los mensajes mediáticos). Se han aducido frecuentemente «razones de Estado, o de seguridad nacional» para ocultar la realidad de muchos acontecimientos nacionales e internacionales, mientras los medios de comunicación quedaban subordinados en su función informativa al poder político o militar. ¿Qué quedará para las generaciones futuras de esos acontecimientos?, ¿y de los intereses que estaban en juego?, ¿y de sus consecuencias directas?, ¿y de las voces de los más débiles?, ¿y de las voces que pedían transparencia y libertad informativa?

Aunque el cambio del propio concepto de pasado histórico no es indiferente a la visión ideológica que anida detrás de la interpretación de la realidad que hacen los medios, la percepción que se obtiene de la Historia gracias a los medios de comunicación, especialmente de la televisión, puede servir para revisar el pasado con una mirada crítica y educadora. La emisión del programa «L'Histoire

Paralelle», dirigido por el profesor Marc Ferro, en la Cinq-Arte francesa; así como la experiencia chilena de video comunitario, «Teleanálisis», constituyen ejemplos de utilización de la televisión en una dirección formadora de recuperación y relectura del pasado documentado en imágenes. Este uso educativo y cívico de la televisión ha de ser potenciado.

Los medios, sin duda, tienen la posibilidad de favorecer el desarrollo de una cultura audiovisual amplia. Entre otras cosas, porque el recurso a la imagen cinética propicia la empatía entre el estudiante y la explicación histórica. Especialmente, los medios audiovisuales permiten que éste se coloque ante hechos y acontecimientos del pasado. Las imágenes lo acercan a través de sus sentidos a ese pasado que está viendo y oyendo, y lo sitúan, por tanto de manera diferente ante la Historia. La introducción en el aula de los medios de comunicación permiten, además, que el estudiante perciba como algo cercano a sí mismo problemas, conflictos y situaciones del presente -de su presente- que tienen una causalidad histórica concreta. Descubrir esa causalidad con ayuda de los medios de comunicación como fuentes de conocimiento, favorecerán un aprendizaje significativo. La metodología tradicional se va quedando atrás en el acceso al conocimiento de la realidad, y en esta tarea los medios de comunicación de masas pueden desempeñar un importante papel formador. Para ello, debemos acometer nuevas estrategias de enseñanza que sirvan de partida para el estudio de la red de relaciones sociales, de donde surge la materialización de la actividad social, y de la que forman parte los medios de comunicación de masas.

4. Olvidar la Historia o fingir olvidarla

Tras el *New Deal* los norteamericanos olvidaron (o fingieron olvidar) los años de crisis que habían pasado. Este fenómeno social de anulación y extirpación de la memoria colectiva favoreció su desarrollo olos condenó a una huida hacia delante sin fin que aún no ha

acabado, hasta que se detengan como pueblo a reflexionar sobre su propia Historia. Los pueblos no pueden permanecer siempre de espal-

das a su Historia, a lo que han sido, y a lo que, como consecuencia, son. En algún momento de su trayectoria como comunidad surgirá la necesidad de reflexionar colectivamente sobre su pasado. La Historia, pese a quienes quieren olvidarla, no desaparece; está ahí, en cada uno de nosotros, en nuestro entorno. La Historia, por ejemplo, permanece en la ciudad, y la ciudad está llena de significados y de símbolos que hay que entender, aunque, por lo general, el ciudadano viva ajeno a ellos, sin conocerlos.

Olvidar, por ejemplo, el sufrimiento de los pueblos (las guerras, el genocidio, la conflictividad social, la crisis económicas, las epidemias, las catástrofes, etc.), es irresponsable social y políticamente, pues no hay construcción de la democracia desde el olvido. Sólo se puede profundizar en la democracia preservando la memoria histórica. Los me-

dios de comunicación son, en este sentido, notarios de la Historia, testigos directos del devenir cotidiano. Ahí radica su grandeza y su responsabilidad social.

5. Del pensamiento único al pensamiento vacío

En la actualidad, sin embargo, la pluralidad que garantizan teóricamente los medios está dejando paso al pensamiento único de los grandes monopolios de la información. La aldea global es cada vez menos plural, y también menos crítica. Lo que favorece la extensión universal de un pensamiento único, pero también vacío, que fomenta la pasividad, y que no está interesado en la formación crítica de la sociedad civil. Probablemente la comunica-

> ción local y regional, más cercana al ciudadano, recupere un nuevo discurso y se convierta en eco de sus preocupaciones concretas. En cualquier caso, la lectura y la mirada crítica de los medios de comunicación surge como una necesidad perentoria, y será síntoma inequívoco del mayor nivel cultural de los ciudadanos, de una mayor conciencia de participación ciudadana, pero también de una democracia más fortalecida, y, por ende, de unos medios de comunicación también más sólidos, plurales y democráti-

Sería necesario contrastar muchos medios de comunicación para obtener una imagen globalmente fidedigna de la realidad; y aún así sería difícil, pues los monopolios informativos han Ilenado del mismo contenido factual e ideológico la aldea global. La actualidad reside sólo en los medios, mientras que la Historia, y el decurso histórico, trascienden ese ámbito.

6. Recuperar la memoria colectiva

El historiador ha de ponerse al servicio de la socialización de un conocimiento democrático. Releer el pasado a la luz de las exigencias democráticas del presente, sin menoscabo del rigor histórico. Es la Historia reciente la que

con gran énfasis hemos de recuperar, por ser nuestro inmediato antecedente, porque forma parte de nuestra experiencia vivida. El pasado reciente es nuestra Historia vivida. Es preciso releer en clave democrática ese pasado, plagado como ha estado de acontecimientos cruciales para la Humanidad, y que eran, desde el mismo momento en que se producían, acontecimientos potencialmente históricos. El futuro del periodismo y de los medios de comunicación pasa también por el conocimiento de su Historia, y de la Historia general. No hay democracia sin memoria, como tampoco hay democracia sin verdad, sobre las que debe

asentarse el futuro. Estoy convencido, desde una perspectiva crítica, pero favorable a la integración curricular de los medios de comunicación, de que la recuperación del pasado es necesaria para construir una sociedad democrática Y que su fortalecimiento tiene que ver, sin lugar a dudas, con una memoria histórica viva.

Parece claro, pues, que la escuela y los medios en la sociedad democrática han de contribuir a su fortalecimiento, como vehículos transmisores de valores y socializadores del conocimiento; sin embargo, no lo es menos para que esto sea posible, tanto la escuela como los medios de comunicación han de ser instituciones de referencia democrática.

Notas

¹ COVO, J. (Edit.) (1997): *Historia, Espacio e Imaginario* . Lille, Presses Universitaires du Septentrion, 16.

²LUCKMANN, T. (1996): «Nueva Sociología del conocimiento», en *Reis*, 74;163.

³ Víd. ROSENSTONE, R.A. (1997): El pasado en imágenes. Del desafío del cine a nuestra idea de la historia .Barcelona, Ariel

• Juan Antonio García Galindo es profesor de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga.



Comunicar 13, 1999; pp. 71-77

El papel de la prensa en la transición española

La prensa y las transiciones políticas a la democracia

Pedro Farias Batlle Málaga

Los medios de comunicación han sido y son elementos indispensables para medir el grado de democracia de un sistema político. La transición democrática española no estuvo exenta de la presencia de una prensa que en gran medida influyó en el desarrollo político. El autor analiza en este trabajo la participación de la prensa como generadora del clima democrático, con el apoyo al proceso de reformas y sustituyendo la carencia de instituciones democráticas.

Duverger, en unas declaraciones realizadas a la revista *Cuadernos para el Diálogo*, en 1967, dijo, refiriéndose a la transición de un régimen autoritario a otro democrático, que el principal problema que planteaba era el de que aquél «no dejaba preparadas estructuras de base que fueran suficientemente flexibles para enlazar con lo nuevo»¹, lo que por otra parte no quiere decir que esas estructuras de base no existan en absoluto, sobre todo a partir de un determinado nivel de desarrollo, sino que están ocultas. La transición española ha consistido en hacer «patentes» esas estructuras «latentes».

1. Medios de comunicación y democracia

Los medios de comunicación han sido y son elementos indispensables para medir el grado de democracia de un sistema político. Dependiendo del régimen de libertad en que éstos operen y de su forma de actuación, podemos clasificar los regímenes políticos en 3 grandes grupos²:

- Persuasión social de masas, que correspondería a los regímenes democráticos donde existe una plena libertad de expresión e información y donde los medios de comunicación se pueden promover desde la sociedad.
- Conducción política de masas, en aquellos países en los que los medios se encuentran dominados por el poder político y donde éste realiza un férreo control de la libertad de expresión y de los medios de comunicación.
- Exclusión política de masas, que corresponde a los regímenes autoritarios donde la sumisión de los medios al estado y al poder político es absoluta y donde apenas existe posibilidad de promoción de éstos, y cuando se

logra están sometidos a fidelidades serviles.

Utilizando estos tres sistemas realizamos una clasificación genérica que, aunque necesitada de matizaciones, nos permite diferenciar el grado de libertad y desarrollo de un país con

relación a la situación de los medios de comunicación. El binomio «grado de desarrollo político es igual a grado de libertad de expresión» parece válido para saber en qué situación política se encuentra un país y si éste se encuentra en vías de transición de un régimen a otro, porque, según algunos autores como Janowitz, los medios «reflejan la estructura y los valores de cada comunidad»³.

El paso de un sistema autoritario a un régimen democrático, tomando como índice de referencia la situación de los medios de comunicación y su grado de libertad, consistirá por tanto en el paso de una situación de sumisión de los medios al estado (exclusión política) a una plena libertad de expresión e información (persuasión social). Y es en el proceso de cambio entre estos

dos sistemas donde se producen los mayores conflictos, donde se sitúa el delicado proceso que genéricamente denominamos «transiciones».

La mayoría de la literatura existente analiza el proceso de transición de regímenes autoritarios o dictaduras a un sistema democrático. El motivo quizás sea que a mediados de los años sesenta se produce en Europa la transición a la democracia de tres dictaduras europeas que habían comenzado en el período de entreguerras, éstas son Portugal, Grecia y España⁴. Tras éstas, y a principios de la década de los ochenta se desencadenan en algunos países de América Latina procesos e intentos de transición a sistemas democráticos que, como en el caso chileno, aún hoy continúan en marcha. Pero de todos, quizás el más impactante, por las repercusiones políticas y sociales que ha tenido, sea el proceso que

desde mediados de los ochenta y en la actualidad sufren los países que configuraban la antigua URSS, y que no pocos y controvertidos problemas está suscitando. Detodos ellos, y por su efectividad y rápida consolidación, el modelo español es el que más se ha utilizado como referencia⁵ y sobre el que a continuación voy a reflexionar.

crática trae consigo nuevos modelos informativos, el fin de la prensa del Movimiento y de las «Hojas del Lunes», un cambio en las agencias de prensa y nuevos grupos de prensa. Todas estas líneas convergieron en la democratización de la vida pública española, generando un clima de libertad y ofreciendo un escenario a la participación

democrática.

La transición demo-

2. La prensa en la transición política española

El caso español es, tomando como referencia el modelo antes expuesto de sistemas políticos con relación a los medios de comunicación, un claro ejemplo de sistema de conducción política de masas que evoluciona hacia un sistema de persuasión social, característico de los sistemas democráticos.

Diversos factores se dan cita para posibilitar esa transición. Estos serán de dos tipos: «externos», originados por la situación de aislamiento político internacional generada tras la II Guerra mundial y la consiguiente presión de los países de nuestro entorno geográfico, e «internos», que serán decisivos para el proceso de transformación social. Es en estos factores internos donde la mayoría de los estudiosos sitúan el éxito del modelo español y a los que vamos a prestar una especial atención.

Entre los supuestos internos fundamentales que van a facilitar el cambio político podemos destacar: a) Las circunstancias socioeconómicas; b) Una inteligente y prudente operación de artesanía política; c) La receptividad popular; y d) La participación eficaz y decidida de la prensa. En el presente artículo nos vamos a detener en el análisis de este último supuesto.

3. La participación de la prensa

La prensa colaboró en un triple sentido: a) Generando un clima democrático consecuente con el grado de desarrollo cultural y socioeconómico; b) Sustituyendo la carencia de instituciones democráticas; y c) Apoyando decididamente, primero el proyecto de Reforma y, posteriormente, en las elecciones legislativas, las diversas opciones parlamentarias. Observemos cada una de estas funciones de la prensa en la transición.

3.1. Generación de un clima democrático

En el despliegue de esta función, podemos distinguir 5 etapas: a) Hasta la ley Fraga de 1966; b) Desde 1966 hasta el cese de Fraga en 1969; c) Período Sánchez Bella (1969-1974); d) Período Pío Cabanillas; e) Período Herrera Esteban.

a) Hasta la Ley Fraga de 1966. La profesora Sáiz, en un riguroso estudio sobre la transición democrática, dice que «para comprender la situación de la información española a la muerte de Franco, es preciso remontarse a la década de los sesenta, años de profundas transformaciones en el campo de la economía, la política y la cultura. En el período 1962-69, un sector cualificado de la sociedad española, tomaba conciencia de la realidad social y política del país, desarrollando importantes actividades en el ámbito cultural, entre las que destacaban las realizadas por la Revista de Occidente, dirigida por José Ortega Spottorno, Atlántida de Florentino Pérez Embid y Cuadernos para el Diálogo de Joaquín Ruiz Jiménez. Por otra parte, como ha puesto de relieve Elías Díaz, la encíclica Pacem in terris, de abril de 1963, produjo un gran impacto entre los católicos progresistas, que valoraron el texto pontificio como una manifestación inequívoca de apoyo a los regímenes democráticos... La Encíclica de Juan XXIII contribuyó a reforzar la toma de conciencia de destacados intelectuales como López Aranguren, Ruiz Jiménez, García Enterria etc., quienes, frente a los problemas sociales, políticos y económicos de la sociedad de su tiempo, planteaban una defensa cerrada de las libertades individuales y colectivas y una profunda reflexión sobre la justicia y sobre la función social de la propiedad⁶.

En relación con la prensa escrita, precisa la doctora Sáiz «es importante señalar, de acuerdo con los datos que aporta un informe elaborado por el Instituto de la Opinión Pública en 1964, el elevado número de periódicos que se publican en España en aquellos años, en contraste con su baja difusión. En aquellas fechas, los diarios españoles alcanzan una tirada media global de 2.515.065 ejemplares diarios, cifra equivalente a 71,3 ejemplares por 1000 habitantes, muy inferior a la establecida por la UNESCO que marca la relación 100/1000 como línea divisoria entre el desarrollo y el subdesarrollo informativo»7. En esta fase, pues, serán las revistas las que alienten los vientos democráticos.

b) A partir de 1966. Cuando Manuel Fraga Iribarne es nombrado Ministro de Información y Turismo en 1962, promete una nueva ley de prensa que suceda a la «transitoria» norma de 22 de abril de 1938. Este Decreto de prensa de 1938, obra de Serrano Suñer, «nace en plena guerra civil, en un momento en que estaba en vigor en el territorio controlado por los rebeldes, el estado de guerra»8. Uno de los artículos más relevantes del mismo es el artículo 2º que establecía que al Estado le corresponde ejercer «la censura mientras no se disponga su supresión». Esta norma, a la que se tendrán que atener todas las publicaciones que se realicen en el Estado español, se mantendrá en vigor hasta 1966, fecha en la que se aprueba la nueva ley. Después de casi 30 años de un Decreto que nació con carácter provisional en tiempo de guerra, se aprobaba una nueva norma que significó ciertas posibilidades de apertura9.

Entre esas «aperturas» se encontraba el reconocimiento de «la libertad de expresión por medios impresos». Esta libertad, según se recoge en su artículo 2°, estaba limitada en los siguientes casos:

«El respeto a la verdad y a la moral; el acatamiento a la Ley de Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales, las exigencias de la defensa nacional, de la seguridad del Estado y del mantenimiento del orden público interior y la paz exterior; el debido respeto a las instituciones y a las personas en la crítica de la acción política y administrativa; la independencia de los tribunales, y a la salvaguardia de la intimidad y del honor personal y familiar» ¹⁰.

Aunque la nueva Ley eliminaba la censura previa a la que la anterior norma sometía, el elevado número de limitaciones sólo mantenía la «Libertad de prensa» de una forma ficticia. Además la Ley, en su artículo 4°, habla de un mecanismo de «consulta previa», forma sutil de denominar a una censura de hecho.

También establecía que el total del capital de las empresas periodísticas debía de ser «íntegramente español» y exigía como requisito para ejercer como informador, el estar inscrito en el Registro Nacional de Periodistas.

El régimen de indefensión jurídica a que la ley de lo contencioso administrativo de 1956 sometió a las empresas informativas, al no admitir recursos contenciosos administrativos respecto a los actos dictados en ejercicio de la función política sobre la prensa, la radio, la cinematografía y el teatro, se van suavizando a lo largo de la transición. En lo relativo a los medios impresos, el régimen de indefensión acaba con la Ley de prensa de 1966, que mantuvo, sin embargo, un alto control administrativo. Por lo que se refiere a la cinematografía y el teatro, la indefensión finaliza con la ley sobre estos medios de 1967, aunque esta ley no los liberalizó. Para la radiodifusión la indefensión perdura hasta la promulgación del Real Decreto de libertad de expresión de 1977. La ley de prensa de 18 de marzo de 1966 (Ley Fraga) supuso, en opinión de Fernández Areal, «cierta apertura»11. Sin embargo, como José María Desantes señaló en su momento, de las cuatro fuerzas que debieron de entrar en juego: público, profesión periodística, empresa informativa y administración, sólo las dos últimas son consideradas, en rigor, por la Ley; de modo que junto al «afán controlador de la administración», la Ley de prensa «vino a ser» en opinión del propio autor, «un estatuto de las empresas periodísticas, editoriales, agencias de noticias y distribuidoras de impresos extranjeros, entreverada por la regulación de la intervención administrativa en diversos momentos de la vida y de la actuación de las empresas»12.

Durante el período en que Fraga se mantuvo al frente del Ministerio, se notó el cambio en el panorama de prensa. Los medios se encontraron libres para publicar determinadas informaciones que antes hubieran sido impensables.

c) Período Sánchez Bella (1969-1974). Tras el cese de Fraga y la incorporación de Alfredo Sánchez Bella, los expedientes a publicaciones ascendieron de forma considerable. La Administración hace uso de fuertes medidas de control que llevarán al cierre del diario *Madrid* en 1971, y el retraso y la eterna postergación de la fundación de los periódicos *El País* y *Diario 16* que no se hará efectiva hasta 1976.

Pero esto no impide que parte de la prensa se haga cargo de funciones de organización que a medio y largo plazo tienen éxito y la convertirán en el puente y la plataforma de lanzamiento de los aires democráticos. Toda la prensa diaria coincide en publicar sus ideas de un futuro político, no tanto en sus editoriales, como en los comentarios o colaboraciones. Y es en torno a ella y a sus colaboradores donde se aunaran agrupaciones políticas y futuros líderes: «en torno a *Madrid* se agruparán los futuros líderes de la UCD y algunos miembros de la izquierda política; en torno a *Pueblo* se constituye en 1971 un grupo de autores que incluye entre otros a Adolfo Suárez, Sancho

Roff y Martín Villa; El Colectivo Tácito se forma en 1973 en torno a *Ya* y publica sus comentarios hasta 1976 en los periódicos de la Editorial Católica para constituirse entonces en el Partido Popular»¹³.

d) Período Cabanillas. El Gobierno de Arias inicia una fase de «tolerancia» con la designación de Cabanillas al frente del Ministerio de Información (enero de 1974). Pretendía el nuevo Ministro que se afianzara, en el mapa de la información, una «prensa crítica que mantuviera una distancia funcional frente al aparato del poder. Esto significa que se autorizan algunas nuevas publicaciones se-

manales, así como la flexibilización de algunos tabúes informativos mantenidos hasta entonces por el gobierno y un retroceso en las medidas de censura y penalización¹⁴». Esa apertura se ve truncada cuando a finales de Octubre de 1974 Cabanillas es destituido como Ministro de Información. A Cabanillas se le acusaba, entre otras cosas, de ser el introductor de la pornografía en España.

e) Período Herrera Esteban. A Pío Cabanillas le sucede León Herrera Esteban, más acorde con la mente continuista de Arias. El final de Cabanillas endurece más las relaciones con el Gobierno y los enfrentamientos prensa-dictadura se hacen mucho más patentes que en el año anterior. Basta con ver la lista de los expedientes que el Ministerio

de Información y Turismo abrió en 1975 y que acabaron con numerosas sanciones e intervenciones a medios impresos.

Ante esta situación, son numerosas publicaciones las que comienzan a pedir, de manera velada unas veces y de forma muy directa otras, la desaparición de la censura. En este sentido *Cambio 16* dirá: «La libertad de expresión, la libertad de prensa, es inexcusable en cualquier sociedad libre, y no admite tutelas oficiales, por ello, el mejor Ministerio de Información es el que no existe, y por ello, también ahora es el momento de hacer *mea culpa* y de jurarnos a nosotros mismos que jamás, bajo ningún pretexto, ni por bien del socialismo, ni por el capitalismo, ni por el bien de la Revolución o de la Libertad, daremos rienda suelta de nuevo a aquellos antiguos perros aulladores de la inquisición del pensamiento, que han convivido con nosotros en la historia desde casi siempre y casi

hasta ahora mismo. Lo que se está viviendo ahora mismo en España es una libertad de prensa mínima y milagrosa, contodos sus inconvenientes y peligros. La facultad que tiene el gobierno de suspender una publicación, es algo inaceptable en un país moderno»¹⁵.

autoritario a un régimen democrático, tomando como índice de referencia la situación de los medios de comunicación y su grado de libertad, consistirá por tanto en el paso de una situación de sumisión de los medios al estado (exclusión

política) a una plena

libertad de expresión

e información (per-

suasión social).

El paso de un sistema

3.2. Sustitución de las instituciones democráticas

No era la primera vez que los medios de comunicación servían para realizar las funciones de un parlamento democrático. La historia nos ofrece períodos tan singulares como el representado por la revolución orleanista francesa de 1830 «elaborada por un grupo de directores de periódicos»¹⁶ que, a juicio de Friedrich fue «quizás la ocasión más dramática en que el

periodismo se opuso a un gobierno. La prensa se apoderó de la función que ejercía el Parlamento en Inglaterra durante la era de la República. Era la primera vez que el *cuarto poder* emergía como políticamente decisivo»¹⁷. No se pueden ignorar tampoco las revoluciones de 1848 en cuyo inicio la prensa jugó un papel

muy importante. En el mes de febrero, en Francia, el gobierno provisional revolucionario nace de los periódicos *el Liberal y La Reforma*. En Viena, el 13 de marzo se inicia la revolución con el ataque a Metternich al grito de «Libertad de Prensa». La Asamblea de Manheim, en Prusia, exige libertad de expresión entre sus demandas.

España, que ha llegado tarde a todas las revoluciones, tuvo, sin embargo en esta ocasión, en la prensa, el apoyo valiente y eficaz que facilitó el cambio. «Al carecer el régimen de otras libertades, y ante la ausencia de otros órganos de expresión, la prensa se convierte en lo que ya, como lugar común, se ha denominado el Parlamento de Papel... Con un sistema representativo prostituido, con unos cauces de participación adulterados, sin instituciones que puedan ejercer la crítica, la prensa se convierte en el fortín de la protesta y en el baluarte de la política» 18, y cumple la altísima función de sortear con habilidad y un lenguaje nuevo los obstáculos de la ley de prensa y realizar las funciones de un parlamento democrático inexistente.

3.3. Apoyo al proyecto de reforma y a las distintas opciones en las legislativas

En 1974 y 1975, los dos años anteriores a la muerte de Franco, en la prensa española, a juicio de Bischoff, se opera en tres líneas diferenciadas:

La del movimiento, *Pueblo* y *El Alcázar*, representan la línea de una continuidad franquista con reformas parciales. *ABC* se aproxima a la línea de los periódicos a favor de reformas estructurales.

Informaciones, Ya y La Vanguardia, evitan la oposición abierta al régimen, pero están a favor de una apertura política y de una reforma estructural del Franquismo.

Las revistas semanales, como *Cambio 16*, se arriesgan a frecuentes conflictos abiertos con el régimen, e intentan demostrar sin reservas la caducidad del franquismo como sistema político.

A partir de 1975, ha destacado Bischoff

«una de las funciones más importantes asumidas por la prensa en el conjunto del complejo político postfranquista, es la de haber exigido una reforma democrática sin ruptura, protegiendo al Estado frente a las opciones extremas. La consecuencia inmediata de esta postura fue el enfrentamiento de la prensa con las fuerzas políticas partidarias de la ruptura y un alto grado de despolitización de una opinión pública crítica frente al gobierno y al parlamento». Esa sensible línea es seguida «en el período que se extiende entre la subida de Adolfo Suárez al poder y la proclamación de la Constitución, insistiendo, por un lado, en el apoyo que prestan al gobierno diarios y revistas como El País, Diario 16, Triunfo y Cuadernos para el Diálogo. Publicaciones que contribuyen, además, al triunfo del PSOE y a la legalización del PCE, y, por otro, en su aportación para la aprobación de las Cortes en noviembre de 1966 y en Referéndum nacional de diciembre del mismo año, de la Ley de Reforma política. La postura se mantiene en las elecciones de junio de 1977, colaborando en la consolidación del proceso de democratización frente a la oposición de la izquierda radical».

En estas elecciones «la prensa asume un claro compromiso con los distintos partidos: la cadena del Movimiento, casi todos los periódicos diarios, muchas revistas de titularidad privada, y el diario *Pueblo*, apoyan a la UCD. *Triunfo, Cuadernos para el Diálogo, El País, Cambio 16 y Diario 16*, se muestran en general favorables a los partidos socialistas (Bischoff 1987: 24) mientras que *Ya y ABC* se inclinan por Alianza Popular. *El Alcázar*, por su parte se identifica con las fuerzas franquistas».

La transición democrática trae consigo: a) Nuevos modelos informativos; b) El fin de la prensa del Movimiento y de las *Hojas del Lunes*; c) Un cambio en las agencias de prensa; y d) Nuevos grupos de prensa. Todas estas líneas convergieron en la democratización de la vida pública española, generando un clima de libertad y ofreciendo un escenario a la participación democrática.

Notas

- Vid. Cuadernos para el Diálogo, 51, diciembre, 1967; 16.
 FARIAS BATLLE, P. y FARIAS GARCÍA, P. (1994): En torno a la libertad de empresa informativa. Madrid, Editorial Complutense; 191 y ss.
- ³ JANOWITZ, M. (1994): «Los medios de comunicación de masas», en *Revista Española de la Opinión Pública*. Tomo la cita del trabajo realizado por MONTABES, J.: «Los parlamentos de papel en el caso español», en *Prensa y Transición democrática*, Madrid, Iberoamericana; 42-67.
- ⁴ Vid. COTARELO, R. (1989): «La transición política», en *Transición democrática española*, Madrid, Sistema.
- ⁵ Como referencia lo menciona, en algunos aspectos, GOR-VACHEV, M. (1987): *Perestroika*. Barcelona, BSA.
- ⁶ SÁIZ, M. (1996): «La prensa española en la transición», en VARIOS: *Manual de Periodismo*. Las Palmas, Universidad de las Palmas y Prensa Ibérica; 253-254.
- ⁷ *Ibíd*.; 255.
- ⁸ PIZARROSO, A. (1992): *De la Gazeta Nueva a Canal Plus*. Madrid, Editorial Complutense; 9.
- 9 Ibíd.; 187.

- ¹⁰ Ley de Prensa de 15 de marzo de 1966; artículo 2°.
- ¹¹ Cfr. FERNÁNDEZ AREAL, M. (1971): La libertad de prensa en España, 1928-1971. Madrid, Edicusa.
- ¹² DESANTES, J.M. (1976): *La función de informar*. Pamplona, EUNSA; 41.
- ¹³ BISCHOFF, H. (1985): La transición en la prensa española. Tesis doctoral recogida en síntesis en Cuadernos para el Debate, pág. 8. Esta tesis ha sido publicada por el autor (1986): Die Spanische Presse im Redemokratisierungsprozeβ. Bradmeyer, Bochum.
- 14 Ídem.
- ¹⁵ «Libertad, divino tesoro», Cambio 16, 14 de abril de 1975.
- ¹⁶ FRIEDRICH, C.J.: *Gobierno Constitucional y democracia*, Madrid, IEP, tomo II; 489.
- ¹⁷ Ídem. El término «cuarto poder», referido a los medios de comunicación, parece ser que fue utilizado por primera vez en 1787 por Burke. Para otros tal expresión procede del célebre historiador inglés Macauley.
- ¹⁸ ONETO, J. (1982): La larga marcha de la Transición. Madrid, UIMP, 25.
- Pedro Farias Batlle es profesor de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga.





78

Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 79-86

Desregulación, desreglamentación: la nueva teocracia de la desculturización

Cómo reivindicar los «medios enteros»

Manuel Chaparro Escudero Málaga

Para el sector audiovisual resulta más imprescindible hoy el asentamiento del modelo tecnológico de televisión y los principios liberalizadores de la desregulación, que el planteamiento formal y de contenidos de lo que debe significar esta poderosa herramienta de incursión, penetración y receptividad universal sobre el ser humano y su inconsciente imaginario. En este artículo se señala que en muchas ocasiones la técnica ha sido puesta, no al servicio de la Humanidad, sino de la mercancía, de la operatividad mercantil, en la que la audiencia es simplemente un producto que convenientemente embalado se traduce en cuotas de mercado y en ganancia automática para quien la posee.

1. El discurso mercantil

Batallas similares se estuvieron planteando durante años en la radio y todavía no han concluido. En los medios audiovisuales tiende a ser hegemónica, aunque no por ello mayoritaria, la creencia de que ante todo, éstos tienen como único fin la obtención de dividendos en el sentido exclusivamente economicista del término. El poder económico, al igual que el político, necesita el escaparate de los medios para colocar su mercancía y ejercer una influencia que le permita, desde esta situación privilegiada, defender intereses particulares, a veces en clara oposición con el sentir o con las necesidades reales de la sociedad a quienes dicen representar. Es verdad que la legislación, tanto en radio como en televisión, no está

suficientemente desarrollada y, desde esta perspectiva, resulta tremendamente difícil llegar a conclusiones claras sobre la auténtica voluntad del legislador y la correcta definición de lo que deben ser unos medios sometidos a la consideración de servicios públicos. También es cierto que toda Ley debe quedar respaldada por un sistema eficaz de vigilancia y por un poder sancionador que obligue a su cumplimiento. Al mismo tiempo, quien ostente la capacidad de sancionar, debe gozar de plena independencia para aplicar la normativa. La simple promulgación de leyes no supone su cumplimiento y es necesario implementar sistemas de arbitraje y medidas disuasorias de carácter coercitivo para garantizar el permanente pacto social que implica vivir en demo cracia.

En este punto debemos fijar la atención sobre los términos en que se plantea el debate sobre el futuro del audiovisual y de cómo se proyecta sobre el conjunto de la sociedad. Más que un debate en los términos descritos por Eco entre apocalípticos e integrados, batalla que parece que han ganado éstos últimos, convendría establecerlo, en este devenir diacrónico, entre las corrientes mercantilistas y las comprometidas con la utilización de los medios para socializar hábitos de progreso, corrientes tendentes a provocar una plena emancipación de la sociedad civil. Los diferentes posicionamientos revisionistas, en torno a la influencia de los medios y especialmente de la televisión, han ido encaminados a anular la percepción de las ideologías dominantes por la de los discursos dominantes¹, como si este eufemismo viniera a solucionar el problema de la monopolización de los medios y la univocidad de los contenidos.

La desregulación a la que asistimos ha contribuido a disminuir la oferta, las posibilidades de elección por la audiencia, cuando el efecto buscado era el opuesto. La desregulación del mercado se traduce en empobrecimiento de los contenidos, porque ingenua o perversamente, se apuesta por el consumidor como árbitro soberano. Quienes apostaron por este «relativismo cultural» en los años 70, hoy reniegan de él, apoyando la emisión de productos de calidad que «permitan la expansión de experiencias humanas y sociales», de útiles que contribuyan a alimentar las infraestructuras más elementales de progreso, las del mundo de las ideas y el pensamiento crítico².

2. El movimiento no siempre se demuestra andando

¿Deben los medios ser exclusivamente una herramienta más, puesta al servicio de los intereses mercantiles o, por el contrario, deben centrar su atención en dar un servicio esencial, definido como público y orientado, por tanto, a satisfacer y generar demandas culturales y divulgativas, de opinión y participación?

Baste una simple ojeada al panorama que

ofrece una sociedad como la andaluza para entender la necesidad de usar los medios audiovisuales para combatir cifras de analfabetismo y desequilibrios territoriales anacrónicos, que han venido lastrando sucesivos esfuerzos por incorporar nuestra sociedad de manera plena al tiempo presente.

La liberalización mundial de las telecomunicaciones sólo ha servido para la constitución de grandes grupos mediáticos, redes de influencia global, que viven a la sombra del poder, o dando sombra a éste, y apegados a un orden que claramente les beneficia al mantener la hegemonía de un sector social extremadamente minoritario de la humanidad. Un sistema sostenido por la permanente imposición de hábitos de consumo destinados a explotar la miseria de sus semejantes, como recordaba irónicamente Mattelart: el máximo productor mundial de vitamina C, Brasil, es el máximo consumidor de Fanta Naranja, que no contiene más que agua y aditivos³. El mercado impone su ley en las favelas.

Descendiendo al ámbito andaluz partamos, para defender nuestra tesis, de la necesaria implicación de los medios en la búsqueda de un mayor equilibrio territorial, en la contribución a los mecanismos de implementación del desarrollo de la comunidad. En 1996 el Anuario Estadístico de Andalucía cifraba la tasa de analfabetismo en el 6,1%, más de 360.000 habitantes y más de un 30% carecía de estudios.

El analfabetismo funcional alcanzaría a cerca de un millón de habitantes incapaces de valerse por sí solos para descodificar los símbolos fonéticos que encierran parte esencial de la información y, por tanto, de las utilidades para configurar una radiografía de la realidad en la que se mueven. En este sentido podemos hablar de una sociedad secuestrada por los contenidos audiovisuales.

La Comisión Especial para el Estudio de los Problemas Rurales, constituida en el Senado a comienzos de 1998, concluía que el 8,9% de la población, en Andalucía, carecía de instrucción en la lectura y la escritura, acusándose más el problema en los núcleos rurales con población inferior a los 2.000 habitantes. A estos datos hay que añadir que los índices de lectura de prensa se encuentran entre los más bajos de España, cuatro provincias se sitúan en los diez últimos lugares, Almería, Huelva, Córdoba y Jaén, siendo ésta última donde se registra la menor difusión de toda España: cuarenta ejemplares por cada mil habitantes. No obstante, este ejemplo puede ser extensible a otras zonas de la geografía autonómica española en las que se detectan las mismas carencias.

No resulta difícil llegar a la conclusión de que no se ha planificado correctamente, de que no existe una consciencia real sobre la importancia que estos dos poderosos medios pueden jugar en favor del desarrollo de un estado democrático plenamente participativo y en pro del principio de educación universal. ¿Qué utilidad puede tener que durante el primer trimestre de 1998 el consumo de televisión por los andaluces, según Sofres, fuera el más elevado del país con 230 minutos? Se podría argumentar que la decisión sobre este consumo es libre, que el consumo de los productos televisivos es opcional. Sin embargo, la capacidad de elección es nula cuando deliberadamente se incentivan productos relacionados con nuestros instintos lacrimógenos o de

humor fácil y soez, programaciones epidérmicas que se repiten en todos los canales. Los programas de mayor audiencia en Andalucía destacan por estos últimos aspectos: «De tarde en tarde», «Sorpresa, sorpresa», «Entre Morancos y Omaíta», «Números Rojos». Quienes confían en la capacidad de autorregulación del espectador deben, también, pensar en la

uniformidad de la oferta y en que la opción de apagar el receptor no detiene emisiones millonarias a veces costeadas con dinero público. El grifo permanece abierto en un continuo derroche, aunque no consumamos más agua, es decir, seguimos pagando aunque dejemos de mirar.

El consumo sólo se ejerce libremente cuando se poseen elementos suficientes de valoración y opciones alternativas que, a veces, están relacionadas con el poder adquisitivo. Quienes poseen menor poder adquisitivo ven cada

> día más limitada la posibilidad de seleccionar entre otras ofertas y sus demandas de calidad dejan de ser atendidas. En Estados Unidos, el gigante de la comunicación, la televisión de pago por cable está presente en más del 65% de los hogares; sin embargo, los nuevos canales digitales distribuidos por satélite, canales «premium» en su mayoría, están tan sólo presentes en el 9% de los hogares. Aunque la cifra de abonados crece constantemente, no deja de ser relevante que esta perseguida segmentación, esta especialización productiva, genere nuevas castas determinadas por el poder adquisitivo4.

> De esta manera importan más las cuentas de resultados, el cómo se coloca un paquete de detergente para obtener un impacto comercial sobre el oyente. No parece entenderse

que la generación de los valores no se obtiene en la bolsa.

Para el empresario, los medios no son sino instrumentos que aceleran la cadena del proceso productivo, provocando, a través de la publicidad, el conocimiento inmediato de los productos por el público para su inmediata venta.

La desregulación a la que asistimos ha contribuido a disminuir la oferta, las posibilidades de elección por la audiencia, cuando el efecto buscado era el opuesto. La desregulación del mercado se traduce en empobrecimiento de los contenidos, porque ingenua o perversamente, se apuesta por el consumidor como árbitro soberano.

3. El marco audiovisual actual exige principios reguladores

En el sector audiovisual local, en los últimos años, se han concedido innumerables fre-

cuencias de radio al sector público y al privado. El número de televisiones locales no ha parado de crecer, eludiendo la cláusula adicional de la Ley de Televisiones Locales que impide la apertura de nuevas televisiones mientras no se desarrolle la planificación del espectro por el Ministerio de Fomento y se regulen las concesiones por las autonomías. La oferta no es que sea desmesurada, en esta radiografía existen zonas deficitariamente atendidas; lógicamente, las menos rentables publicitariamente. Tampoco su presencia implica, necesariamente, una mayor atención de los intereses de las audiencias. Sencillamente esta falsa, o «farsa» de la pluralidad no ha servido para diversificar la oferta, sólo se han alimentado oligopolios satisfaciendo a grupos de intereses. Una pluralidad de medios que no de-

muestra diversidad sino comunión de intereses mercantiles. El monopolio se ha transformado en oligopolio, la monofonía en cacofonía.

La legítima reivindicación de la obtención de beneficios en los procesos productivos, parece que, sólo en los contenidos audiovisuales, nada tiene que ver con una oferta de calidad, con el establecimiento de un mínimo estándar de calidad. Tampoco con la atención a una comunidad que necesita este servicio básico para su desarrollo y participación en la permanente construcción democrática.

El principal error reside en la dependencia de la política reguladora, de la fiscaliza-

ción y control de los medios, como competencia que se sigue interpretando en exclusiva por el poder ejecutivo. Esta circunstancia desbarata inicialmente toda buena intención, en tanto

> en cuanto, parece inevitable la permeabilidad entre el poder político y el económico. En la anterior legislatura el Senado apoyó la creación de una Autoridad Audiovisual Independiente con la única oposición del PP. El debate nuevamente reabierto en esta legislatura continúa buscando el camino del consenso. Mientras, el sector empresarial continúa predicando que la autorregulación es el mejor de los estímulos y la única vía para mejorar la calidad de los contenidos. Un argumento que no se sostiene ni aún contando con la mejor voluntad del telespectador y que sólo obedece al interés por evitar la objetiva intervención externa.

> Partiendo de la lógica de una necesaria regulación de las telecomunicaciones, de los servicios proyectados y de la fiscalización de los contenidos, podríamos empezar a pro-

yectar un paisaje audiovisual bien distinto al que ahora presenciamos en Andalucía y en otros territorios del Estado.

4. El marco autonómico refleja el mismo problema en todas las comunidades

Para empezar sería difícil concebir, desde esta óptica, que las 136 emisoras comerciales de radio que funcionan, por ejemplo, en Andalucía estuviesen, en el 99% de los casos, vinculadas a los tres grupos que dominan el panorama radiofónico español: Unión Radio (SER), Cope y Onda Cero. Lo más probable habría sido la obtención de un mapa más plural, de una oferta más diversificada y ape-

gada al territorio en que se instala. Casi hemos asumido con normalidad, la anormalidad de permanecer a la escucha de lo que ocurre en puntos extremadamente distantes y a recibir poca o ninguna información de nuestro entorno.

Cuando hablamos de vertebrar un territorio nos estamos refiriendo necesariamente al equilibrio de prestaciones que debe existir en él mismo y, entre éstas, debemos considerar preferencial el de la información al ciudadano. Como dijo Gabriel Tarde: «Basta una pluma para poner en movimiento un millón de lenguas». Para este inspirador de las tesis de Lazarsfeld, la opinión es el resultado de la conversación y ésta de la información, de manera que el dinamismo social vendrá siempre marcado por las opiniones expresadas en la calle⁵. Una sociedad sin información se convierte en una sociedad sin opinión, en una sociedad cuyo único referente, al igual que ocurría en el medievo, reside en quienes ostentan privilegiadamente el poder, es decir, la capacidad de interpretar los acontecimientos de cada día influyendo en la opinión pública.

Es importante obtener información de nuestro contorno, información global, pero, como ya se ha dicho, la transformación global necesita de la acción local y ésta de un perfecto conocimiento de la realidad más cercana.

En el panorama de la radio sólo las emisoras públicas locales, la radio municipal, y en menor medida las emisoras comerciales y públicas instaladas en capitales de provincia mantienen un compromiso mínimo de cercanía con su audiencia, lo que dibuja todavía una geografía pobre en contenidos locales. En este sentido, en Andalucía, sólo un 20% de los municipios, representados por 153 emisoras municipales, disponen de un servicio de radio que atienda en exclusiva a su territorio.

La televisión local está consiguiendo atraer cada día mayor audiencia; sin embargo, su generalizada baja calidad, la aleja de niveles de utilidad real para la población. Una información incorrecta, torpemente elaborada, con exceso de voluntarismo, produce, a veces, una gran distorsión de la realidad. En nuestra sociedad de la hiperinformación, ésta es un valor y sólo quienes tienen garantizado un acceso óptimo pueden prever o anticipar el futuro.

Existen al menos un centenar de emisoras de televisión, entre cable y ondas, en Andalucía, un número elevado pero altamente concentrado en torno a las áreas más densamente pobladas, donde existe un mayor mercado, oportunidad y concentración de consumo de bienes.

En estos territorios, en las zonas metropolitanas y la costa se encuentra más del 70% de la oferta de televisión local y comienza a desatarse una feroz competencia por obtener una porción de la audiencia y del mercado publicitario. En este fenómeno local, el territorio comienza a ser compartido. La mayoría de estas televisiones emulan en sus contenidos los formatos de las grandes cadenas, lo que empobrece el producto y reduce la capacidad de innovación. En contadas excepciones resultan ser rentables económicamente o, al menos, no generar pérdidas. Sólo las aportaciones interesadas de algunas administraciones locales en proyectos privados, riesgo empresarial y la baja o nula retribución de su personal permiten la subsistencia. Los proyectos públicos son minoritarios en esta geografía, no más de una veintena de televisiones por ondas y con resultados desiguales, aunque, en general, de mayor compromiso con la audiencia y más calidad de contenidos.

5. Los referentes aplicables existen

La situación no es nada halagüeña, pero la oportunidad ante el reto de cambios tecnológicos: transformación de las emisiones analógicas en digital, rápida introducción del cable, nuevos servicios interactivos... junto a una oportuna regulación podrían traer como resultado un mayor equilibrio en el sistema de medios y su mayor aprovechamiento, bajo la premisa de la reafirmación y fortalecimiento de la condición de servicio público de los medios audiovisuales.

Otros países han resuelto positivamente el modelo de emisiones definiendo claramente los modelos generalistas públicos y privados junto a sistemas comunitarios de carácter asociativo e incluso públicos. Holanda y Francia constituyen un buen ejemplo de ello. En ambos países el apoyo público a iniciativas de radiodifusión no lucrativa es decisivo habiendo conquistado estos medios participativos un espacio que no se resiente con el paso del tiempo, y todo ello contando con la incorporación de un amplio colectivo que desarrolla sus actividades de manera altruista. En el caso holandés existen cerca de 400 emisoras comunitarias multimedias (radio, televisión y servicios on-line), cuyos presupuestos, al menos, en un 40%, proceden de las administraciones y consorcios públicos locales.

La Alliance for Community Media, una organización no gubernamental estadounidense, trata de garantizar el acceso a los medios y llega a movilizar más de 1,2 millones voluntarios produciendo más de 20.000 horas de programación. En Brasil, el movimiento civil a través de la Asociación Brasileña de Vídeo Popular (ABPVP), busca la democratización de los medios con un proyecto que trata de instalar una emisora en cada uno de los 22 estados del país. En Australia, el gobierno ha reservado una frecuencia (UHF-31) destinada a la Community Television, de manera que la comunidad que no reciba emisiones de estos canales puede solicitar una licencia⁷.

¿Qué estamos haciendo mientras tanto? Nada, salvo contemplar impasibles, inconscientes e irresponsablemente cómo se mercantilizan las autopistas que las nuevas tecnologías han diseñado para que circulen los contenidos culturales, para activar circuitos de intercambio que contribuyan a desarrollar nuevos criterios de progreso fundamentados enpolíticas de desarrollo sostenido. Es necesario recuperar con urgencia estos cauces para fortalecer el espíritu participativo dotando de una mayor capacidad de respuesta crítica al ciudadano.

Una nueva política de regulación debería contemplar la convivencia entre los diferentes

niveles de medios como positiva y, al mismo tiempo, asegurar el respeto de las normativas, entre ellas el control de los concesionarios para impedir traspasos fraudulentos y a la atención de los contenidos. Pero también, deberían servir para asentar la presencia de los medios en todos los rincones del territorio con la garantía de un auténtico compromiso local, garantizando el derecho de acceso de la sociedad civil. Sólo cuando la imprevisión es la norma, el futuro esconde sorpresas imposibles de prever.

6. Un nuevo concepto para lo local

Desde estas premisas los medios audiovisuales locales deben actuar desde la responsabilidad de ofrecer productos innovadores que propongan nuevas alternativas sobre los contenidos dominantes.

En el I Congreso de Radios y Televisiones Públicas Locales y Alternativas de la EMA-RTV, celebrado en Jerez, la asociación convocante, defendía un modelo público de emisiones locales inserto en un nuevo concepto de centro de cultura y ocio: la mediateca. La capacidad cultural productora que hoy tiene el ciudadano se vería apoyada por las nuevas tecnologías, capaces de facilitar la elaboración de nuevos productos y su difusión con equipamientos de bajo coste y en inversiones amortizables a corto plazo.

La creación de mediatecas, que viene apoyando la organización andaluza, parte de un nuevo concepto de biblioteca, ampliado, ahora, a dar cobertura de consulta a los múltiples soportes que aparecen en el mercado conteniendo información, ya sea en papel, en CD, en vídeos o en el nuevo formato DVD..., así como facilitar en el mismo centro el acceso a Internet. Estos centros interactivos «deben tratar de unir las bondades de los sistemas, actualmente caducos, de administración de los fondos culturales y su transferencia, con el ejercicio activo de creación y producción de nuevos materiales por el ciudadano emisor. La vieja reivindicación de cualquier comunidad hacia las formales bibliotecas debe dar paso

ahora, de la mano de las nuevas tecnologías, a reunir todos los soportes que transfieren conocimiento, junto a sus técnicas de producción y divulgación⁸».

Nuestros medios locales deben ser el centro neurálgico a través de los cuales circule este nuevo concepto de activismo participativo. La organización de cursos de formación que

instruyan en el entendimiento, en la comprensión y manejo de las nuevas tecnologías, junto a espacios que permitan el debate, la organización de foros o las audiciones musicales en vivo, deben estar entre los atractivos que contribuyan al establecimiento de una nueva cultura del ocio y la participación.

Con esta orientación, se deben propiciar otros consumos de útiles para los que será necesario crear arquitecturas que contribuyan a rentabilizar estos servicios. El primer nivel de la rentabilización surge de los cursos de formación, aprovechando los fondos provenientes de la Unión Europea, fundamentalmente los

destinados a nuevas tecnologías. En este sentido es vital la apuesta por los nuevos equipamientos digitales, que al mismo tiempo que abaratan las inversiones facilitan el acceso al futuro. Los actuales sistemas de edición en vídeo, herramientas que combinan sistemas de grabación digital con su tratamiento en computadoras resultan, hoy, casi una cuarta parte más económicos ofreciendo calidades de emisión superiores a las de los sistemas convencionales.

La actividad formativa planteada de manera permanente a través de diferentes ofertas de sistemas combinados: seminarios intensivos y cursos de mediana y larga duración para desempleados y empleados necesitados de reciclaje, facilitan el mantenimiento de la actividad y la amortización de las inversiones realizadas. La informática y las nuevas tecnologías al tiempo que destruyen empleos tradicionales demandan nuevos especialistas.

En 1998, EMA-RTV impartió más de 3.000 horas de formación para los ayuntamientos andaluces, en 1999 esta cifra ascenderá hasta las 8.000. Esta actividad se lleva a

cabo con la colaboración de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias y la Consejería de Trabajo de la Junta de Andalucía, utilizando fondos de los diferentes planes destinados a la formación ocupacional y actualización de conocimientos de la UE. Los ayuntamientos se han acostumbrado a demandar estos servicios de la asociación y sus beneficios han sido inmediatos. Se ha creado un servicio de distribución de programas de radio, vía satélite, que funciona de manera permanente las 24 horas, atendido por periodistas y operadores de sonido, formados en nue-

vas tecnologías, que actúan como únicos responsables de los contenidos producidos para esta red, así como, de la coordinación de las emisiones de los programas elaborados y enviados por RDSI por los medios asociados.

El personal contratado para estos fines tiene, además, la misión de actuar como comunicadores sociales, activistas de la comunicación que tratan de abrir vías para la participación desinteresada del ciudadano en el medio, orientando su inserción hacia actividades afines con sus conocimientos y potencialidades.

La Asociación emplea cada año a más de treinta profesionales que desarrollan su labor en toda Andalucía. Parte del operativo humano se concentra en las actividades de formación y un reducido equipo en el diseño y elaboración permanente de los nuevos proyectos que permiten mantener una línea activa de desarrollo, entre ellos, el más emblemático, la creación de mediatecas en cada uno de sus centros emisores. Pequeños y funcionales Pompidou con conexiones globales y útiles para la fabricación de contenidos de proximidad. Centros donde los usuarios dispondrán de tarjetas electrónicas personalizadas que les permitan el acceso a los diferentes puestos de usuarios existentes establecidos en los dos niveles: consulta de fondos, en los más variados soportes, y elaboración de contenidos en puestos informáticos y cabinas de postproducción de audio y vídeo. Todo ello conectado en red para permitir la emisión de productos que cumplan con la norma estándar de calidad fijada por el medio.

La formación es un valor en alza que debe empezar a cotizar en el contexto de una industria cultural cada día más necesitada de apuestas rentables a corto, medio y largo plazo. Las infraestructuras culturales, concebidas como parte de la cultura del ocio, deben actuar como correctoras de los déficits que hasta en las sociedades de mayor renta se están generando de forma escandalosa. Los modelos formativos aplicados en la enseñanza reglada entran en disonancia con la cultura propagada por los medios y manifestada por el desinterés de miles de jóvenes en la calle. Es esta la razón que explica, en parte, los más de siete millones de analfabetos mayores de 16 años en países como Gran Bretaña, uno de cada cinco británicos adultos.

Los medios locales deben contribuir a una cultura de la participación fundamentada en la formación de los ciudadanos y ligada a comportamientos de ocio en el uso de nuevas herramientas tecnológicas para la fabricación de contenidos.

Como dice Regis Debray⁹, el individuo ha perdido su condición de ciudadano para que-

dar reducido a un mero consumidor que se mueve en la inercia de la seducción del mercado sin capacidad real para disponer de criterios selectivos. Será conveniente comenzar a seducir a los consumidores para elevarlos de nuevo a la condición de ciudadanos con conciencia crítica y valores solidarios, un principio de acción que se adquiere desde los «medios enteros».

Notas

- ¹ CURRAN, J. (1997): «La investigación de masas en los años 80», en DAYAN, D. (Comp.): *En busca del público*. Barcelona, Gedisa.
- ² Jay G. Blumler fue uno de los llamados revisionistas que más contribuyó a desmitificar las posibilidades de autorregulación y de elección libre de contenidos por las audiencias.
- ³ MATTELART , A. (1989): *La internacional publicitaria* . Madrid, Fundesco; 88.
- ⁴GARCÍA MATILLA, E. (1999): «Que no nos vuelva a sorprender el futuro», en CHAPARRO, M. (Ed.): *La democratización de las telecomunicaciones*. Sevilla, EMA-RTV (en prensa).
- ⁵Laobra de TARDE, G.: «L'opinion et la conversation», fue publicada en 1899 en la *Revue de Paris* e influyó decisivamente en la obra de Lazarsfeld.
- Ver KATZ, E: «La herencia de Gabriel Tarde. Un paradigma para la investigación sobre la opinión y la comunicación» en *op.cit*.
- ⁶De las 153 emisoras públicas locales en funcionamiento en 1998 en Andalucía se ha privatizado al menos un 26% de las mismas. Estas nuevas antenas privadas, fuera del amparode la Ley, destinan sus emisiones a programaciones de fórmula musical comercial, sin utilidad para el territorio en que se asientan. Ver CHAPARRO, M. (1998): *Radio Pública Local*. Madrid, Fragua.
- CHAPARRO, M. (1997): «La publicidad en la radio local», en *Cuestiones publicitarias. Revista de métodos, análisis* y estrategias de la comunicación publicitaria. Sevilla, CCII
- ⁷ Ver VAN EIJK, N. (1998): «Las emisoras de radio y televisión comunitarias en Holanda» y GARCÍA MATILLA, A. (1998): «Perspectivas actuales de las radios y televisiones locales. La televisión local como propuesta innovadora de comunicación» en CHAPARRO, M. (Ed.): *Radiotelevisión Pública local y Alternativa. Perspectivas.* Jerez, EMARTV.
- 8 Op. cit.; 127.
- ⁹ DEBRAY, R. (1994): Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada de Occidente. Barcelona, Paidós.

• Manuel Chaparro Escudero es profesor de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga.

Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 87-94

Una cala en la prensa andaluza

El periodismo de opinión y los valores democráticos

Teodoro León y Bernardo Gómez Málaga

El periodismo de opinión es, sin duda, uno de los pilares para el desarrollo participativo y democrático de los diarios, siempre que en éste se fomente el espíritu crítico, abierto y dialogante y se dé cobertura a distintas sensibilidades y corrientes. Su protagonismo creciente en la prensa española, a raíz de la democratización de nuestra sociedad, permite al autor de este trabajo ahondar en el articulismo de opinión en la prensa andaluza.

El acercamiento al periodismo de opinión acaso debiera remitir siempre, como punto de partida, a la Constitución, donde se determina la naturaleza singular de la «libertad de expresión» frente al «derecho de información». En el art. 20.1 se define éste último como un derecho de la ciudadanía -derecho, pues, del receptor- a recibir información veraz, función que deben garantizar los medios de comunicación. La veracidad aquí se refiere a hechos comprobados y demostrables. En el mismo artículo, apartado 1.a), la libertad de expresión se contempla como un derecho que puede ejercer activamente cualquier ciudadano, y de manera privilegiada a través de los canales masivos de comunicación, para dar a conocer libremente sus ideas cualesquiera que éstas sean. De la naturaleza singular que caracteriza

a estos dos principios constitucionales, emana la naturaleza singular que a su vez caracteriza al periodismo de opinión frente al periodismo informativo.

En el estado de derecho, el periodismo de opinión, con la única limitación de no vulnerar la propia Ley, actúa simplemente como un mecanismo de realimentación de ideas, con independencia incluso de su incidencia en las demandas del espacio público. Este hecho, unido a la escasa normalización de las modalidades textuales que le sirven de vehículos expresivos, ha contribuido a que la mayor parte de las reflexiones, investigaciones y trabajos de campo se hayan dirigido preferentemente al periodismo informativo e interpretativo. El periodismo de opinión, así las cosas, se ha convertido en una presencia asumida a beneficio

de inventario entre los contenidos de los periódicos y otros medios de comunicación masiva.

Más allá de la exigencia, al menos imprescindible en la prensa de calidad, de establecer marcas diferenciales entre uno y otro tipo de periodismo, poco más se ha podido regular. Basta comprobar el tratamiento que los libros de estilo de los diarios de calidad dan al género de la opinión para constatar sus imprecisos límites: «este género, que deberá quedar claramente identificado tipográficamente, está compuesto de artículos firmados y sin firmar»1. Así pues, la prensa codifica su presencia con las requeridas marcas identificativas (se ha impuesto la titulación en cursiva para distinguirlo del periodismo informativo/interpretativo con titulación en redonda) y ahí acaban los compromisos para vincular al lector con esta parcela del discurso periodístico.

Y, sin embargo, en contraste con esta percepción, el periodismo de opinión, sobre todo a través del articulismo como género dominante, ha venido cobrando un protagonismo creciente en la prensa española, tanto en sus manifestaciones más literarias como también de análisis e interpretación periodística. Sin duda, el período de la transición a la democracia iniciado en España a partir de 1975 favoreció este fenómeno por reacción al obligado «periodismo de opinión sin libertad de opinión» durante el régimen dictatorial del general Franco, y asimismo como consecuencia de la explosión ideológica surgida al socaire de la legalización y expansión del nuevo sistema de libertades. No obstante, conviene recordar que el fenómeno no supone una novedad sino una recuperación del periodismo tradicional, pues el periodismo de ideas no sólo se puede considerar dominante durante la prolongada primera época del periodismo según la periodización establecida por Ángel Benito², sino que en España ha manifestado una singular incidencia, ya que los escritores del último siglo y medio han encontrado allí un vehículo privilegiado para entrar en contacto con un público poco lector -desde Larra a Muñoz Molina, atravesando un árbol

genealógico en el que es difícil hallar una excepción-cuando no para obtener una fuente de ingresos. Posteriormente, además, otro fenómeno ha venido a animar el protagonismo del periodismo de opinión: las tertulias radiofónicas. Herederas de las tertulias del siglo XVIII, este género cobra un nuevo impulso a partir de septiembre de 1981 cuando la Cadena Ser, por iniciativa de Fernando Ónega, director de los servicios informativos de ésta, y José Luis Gutiérrez, de *Diario 16*, promovieron la creación de «La trastienda», espacio moderado por Javier González Ferrari con la participación del propio Gutiérrez, Pilar Urbano y Ramón Pi, además de la presencia ocasional de otros nombres como Lorenzo Contreras o Pedro Calvo Hernando. El éxito de la fórmula generó, por efecto dominó, la aparición de numerosos espacios con un perfil semejante que, de acuerdo con la profesora Santamaría, en parte iban a socavar aún más el perfil informativo del periodismo³. En cualquier caso, estas tertulias se han caracterizado precisamente por convocar, de manera generalizada, a las firmas con más prestigio de la prensa, de modo que se ha producido una interacción que ha incrementado el liderazgo de las firmas de opinión en el periodismo más reciente. Como muestra, ahí queda la exitosa publicación creciente de colecciones de artículos de Federico Jiménez Losantos, Manuel Alcántara, Jaime Campmany, Alfonso Ussía y otrostantos.

Sin embargo, y a pesar del auge que el fenómeno del articulismo tiene en la actualidad, la prensa de calidad tampoco va más allá de unas pocas consideraciones generales a la hora de acotar el género: su única definición parece ser la indefinición. Así, *El País* plantea que «los artículos estrictamente de opinión responden al estilo del autor»⁴; y de manera semejante *El Mundo* insiste en que «presentan estrictamente la opinión de quien los firma»⁵, destacando ambos diarios que el género queda incluso al margen de la normativa redaccional del diario.

El ámbito académico, por su parte, ha

contribuido a su indefinición planteando que «estamos ante un fenómeno más claramente literario que periodístico»⁶, hasta el punto que «ha de quedar muy claro que el periodista profesional adopta normalmente, al codificar

sus mensajes, uno de los géneros en que se plasman el estilo informativo o, en ocasiones, el estilo editorializante o de solicitación de opinión, mientras que lo habitual en el escritor para periódicos (llámese colaborador, articulista, publicista, o como se quiera) es desenvolverse dentro del llamado estilo ameno o folletinista. Es decir, hacen literatura para ser publicada en los periódicos. Su lenguaje es más o menos literario, pero no periodístico»7. Con estos planteamientos destinados a alejar el articulismo del ámbito del periodismo, más allá de la escasez de fundamentos conceptuales y de trabajos de campo en que apoyarse, sólo se contribuye a alimentar aún más la

percepción de que el género es un convidado, aunque no de piedra, a las páginas del estricto periodismo. Así se ha favorecido, con la discutible etiqueta de «literatura», que el género más característico de la prensa de estos últimos años pase inadvertido para la mayoría de los investigadores; y que bajo el paraguas de la «libertad de expresión» quede al margen de los escrutinios a los que, sin embargo, son sometidos habitualmente el resto de los géneros, como si la sacralización de la libertad de ideas debiera propiciar subsidiariamente una cierta indolencia ante planteamientos que pueden socavar los principios sobre los que deben desarrollarse los valores inherentes al espíritu democrático.

En Los medios y la hipótesis de la democracia degradada, reflexiona el profesor Díaz Nosty acerca de los ejes sobre los que debe girar la regeneración de las prácticas comunicativas degradadas, y, más allá de la identificación de los actores de la comunicación y la neutralización de los valores de pre-agenda, destaca «la profundización democrática de las

> prácticas comunicativas», esto es: «los sacrosantos derechos a la comunicación y la libertad de expresión, esgrimidos por los grupos de comunicación antes de abrirse el fuelle desregulador, han de retornar al ámbito de las exigencias cívicas. Profundizar en la democracia no debe reducirse a la consolidación de los grandes grupos y a orillar el amparo de los derechos que en materia de información y comunicación asisten a los ciudadanos como expresión del sentido último de la participación democrática»8. En este sentido, la práctica del periodismo de opinión se nos antoja, si no fundamental, al menos de una gran relevancia para el fortalecimiento de las relaciones

en el seno de las estructuras socio-políticas actuales.

Tal vez, de acuerdo con las inercias que se han constatado anteriormente, no se deba plantear ninguna forma de control sobre la expresión de opiniones, considerando además el fracaso a que estos experimentos han dado lugar con diversas formas de censura. No obstante, esto no debe ser óbice para dejar de realizar acercamientos al periodismo de opinión –trascendiendo el género del articulismo a todas sus manifestaciones—que nos ofrece un conocimiento real de las tendencias que manifiesta.

Este propósito es el que animó, dentro del programa de doctorado «La comunicación regional en el escenario multimedia» de la Unidad Docente de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universi-

Profundizar en la democracia no debe reducirse a la consolidación de los grandes grupos y a orillar el amparo de los derechos que en materia de información y comunicación asisten a los ciudadanos como expresión del

sentido último de

la participación de-

mocrática.

dad de Málaga, a realizar un taller en el que se desarrollaron análisis cuantitativos sobre di-

ferentes campos relacionados con el periodismo de opinión en la prensa andaluza9. Estos talleres de análisis cuantitativos constituyen un mecanismo de notable interés como experiencia formativa para acercar a los alumnos en diferentes etapas de su formación al conocimiento real de la construcción de los temarios, los items dominantes en las agendas de los medios y la evaluación y la difusión de los valores democráticos a través de éstos.

El análisis se centra en el grado de implicación del periodismo de opinión andaluz

con su territorio y la estructura administrativa descentralizada a la que ha tendido la democracia española a partir de la Constitución de 1978, para conocer si este proceso cuenta con el acompañamiento vertebrador de la parcela más crítica y con mayor calado de ideas del periodismo.

De la ficha utilizada para el vaciado del volumen y valores en la cabeceras andaluzas, dedicamos a esta tarea nueve campos: producción, ámbito del discurso, definición, planteamiento, toma de posición con respecto a los niveles administrativos de poder, referencia, personajes, instituciones y temas. Con estos items se puede obtener una lectura que, si bien no agota la descripción precisa del perfil de la opinión de estos medios en relación a la cuestión de partida, puede contribuir a obtener algunas conclusiones ilustrativas del modelo de periodismo de opinión existente en las cabeceras regionales. Con la «producción» se trata, en primer lugar, de fijar el grado de abastecimiento interno o dependencia externa que tienen los diarios andaluces en esta parcela. El «ámbito del discurso» nos sitúa en el nivel de atención que las cabeceras prestan a

los asuntos del propio territorio. La «definición» debe indicar si el tratamiento se terri-

> torializa o si se produce una visión extraterritorializada de los asuntos que centran el interés. El «planteamiento» permite observar si los medios andaluces toman posición frente a las cuestiones conflictivas o se limitan a fijar la existencia de esos conflictos, lo cual contribuirá a determinar su grado de espíritu crítico. La «toma de posición» es el campo destinado a revelar si este espíritu crítico está relacionado con la territorialidad de las materias. La «referencia» abunda en el perfil de este espíritu crítico determinando si hay un tratamiento

reducido a las referencias institucionales o si, por el contrario, se personaliza la crítica. Los tres últimos ítems—personajes, instituciones y temas— completan el cuadro al revelar el peso de los planos local y regional frente a las referencias exteriores, es decir, nacionales e internacionales.

La «producción», así pues, se convierte en un punto de partida central del análisis, puesto que únicamente una estructura sólida permite a los diarios crear secciones de opinión que respondan con rigor a su propio ideario. En este sentido, tal vez puede incluso sorprender el fuerte desarrollo que evidencia la casi totalidad de títulos incluidos en la muestra. La horquilla oscila entre el 27,7% de Jerez Información y el 90,3% de Ideal de Granada, aunque abundan registros ciertamente elevados: Huelva Información (90%), Abc de Sevilla (86,9%), Jaén (86,1%) o La Voz de Huelva (81,3%); así como otros en los que resulta dominante, como La Voz de Almería (65,4%) y Sur de Málaga (57,8%). Por debajo del 50% de producción propia quedan Sevilla Información (43,2%), Europa Sur (36,1%) y Diario Málaga-Costa del Sol (34%).

La práctica del

periodismo de opi-

nión se nos antoja, si

no fundamental, al

menos de una gran

relevancia para el

fortalecimiento de

las relaciones en el

seno de las estructu-

ras socio-políticas

actuales.

La existencia de estructuras propias de producción de periodismo valorativo contrasta, a la vista de estos indicadores, con el patente predominio de los asuntos nacionales detectados en el campo del «ámbito del discurso». Aunque la configuración administrativa del Estado aún tenga pendiente el desarrollo completo de su descentralización, los resultados del análisis están lejos de dar respuesta a la realidad actual. Tal vez el inequívoco interés referencial de la política nacional pueda explicar una mayor focalización de la atención en torno a ella, pero sin duda esto a la vez resulta indicativo de un alejamiento de los problemas más cercanos que desvertebra una percepción y comprensión de la estructura administrativa del país y, consiguientemente, de la realidad. Lo local no está presente siquiera en la mitad de los textos de varios diarios: Diario Málaga-Costa del Sol (16%); Sur (27,1%), *Ideal* (31%); *Europa-Sur* (35,6%); Jerez Información (39,4%) o Huelva Información (42,7%), y en menor medida tampoco en Abc ni Sevilla Información. Por el contrario, se aprecian registros dominantes en La Voz de Almería (68,5%); La Voz de Huelva (63,9%) y Jaén (54%). El plano nacional, como reflejo de la realidad descrita, obtiene valores muy elevados en casi todos ellos, encabezados por Diario Málaga-Costa del Sol (76%).

La «definición del discurso», esto es, la capacidad para trasladar el tratamiento de los temas a un plano extraterritorializado, muestra porcentajes muy altos, entre los que únicamente no superan la mitad de los textos Abc y Huelva Información (48,9%) y Jaén (50%). En otros, en cambio, el tratamiento supralocal es muy relevante: Sur (85,5%); Diario Málaga-Costa del Sol (84%), Ideal (72,1%) y Jerez Información (64,2%); como también, aunque con menor incidencia, en Europa-Sur (57,9%), La Voz de Almería (57,4%) yLa Voz de Huelva (53,3%). Estos valores, en principio apreciables por cuanto este tipo de tratamiento revela valores de cosmopolitismo frente a los planteamientos localistas, en relación con los restantes parámetros de la medición parecen evidenciar una tendencia a evadirse del plano local a la búsqueda de referencias externas que podrían servir como justificante o como mecanismo de atenuación crítica.

Para constatar la actitud de los diarios, el campo del «planteamiento» muestra si predomina la toma de posición frente a las cuestiones conflictivas o, por el contrario, si los textos se limitan a fijar el problema sin adoptar puntos de vista decididos frente a las mismas. Y, en efecto, se comprueba que la toma de partido no resulta la tendencia más acusada en la mayor parte de títulos, con excepción de Sur (79,3%), La Voz de Huelva (66,9%), Ideal (57,2%) y, ya de manera mucho menos significativa, en Jaén (47,3%) o Huelva Información (44,8%), títulos que presentan numerosos textos cuyo contenido no remite a situaciones de conflicto. En el extremo opuesto, Abc lidera la actitud más extendida de limitarse a constatar la existencia de conflictos con un distanciamiento confortable en que se confunden moderación y pacatería. Este diario actúa así en el 81,6% de los textos analizados, seguido de Jerez Información (75,1%), Sevilla Información (70,6%), Diario Málaga-Costa del Sol (64%), y más atenuadamente enLa Voz de Almería (51,8%) o Europa-Sur (29,7%).

Estas actitudes, más o menos combativas, en las que se aprecian reveladoras desigualdades -si bien sería demasiado arriesgado tratar de obtener conclusiones referidas a las diferencias entre títulos de las zonas oriental y occidental de la comunidad, en especial del entorno capitalino, no dejan de manifestarse tendencias con cierta continuidad en los campos anteriores- definitivamente, por lo que se refiere al comportamiento con respecto al territorio propio, se desvelan en el campo siguiente, donde se discrimina si las tomas abiertas de partido se producen con respecto a las administraciones más cercanas o, en cambio, si se trata de actitudes críticas con la administración central desde la periferia. La muestra permite constatar que predomina esta segunda tendencia, evidenciando comportamientos poco críticos de la mayor parte de cabeceras con respecto a sus realidades más inmediatas. Sólo en La Voz de Almería (31,4%); Jaén (21,8%), Huelva Información (20,6%) y La Voz de Huelva (12,7%) predominan éstos, si bien con indicadores discretos. Por el contrario, la beligerancia crítica hacia la estructura de poder central resulta claramente dominante, y con registros en algunos casos muy acusados, en la mayor parte de títulos analizados: Diario Málaga-Costa del Sol (76,0%), Ideal (50,8%), Sur (45,7%), Jerez Información (45,2%), Sevilla Información (37,9%), Abc (25,8%) y Europa-Sur (17,3%).

A continuación, el análisis sondea si las referencias dominantes en estos textos tienen un carácter personalizado -con referencias

explícitas, por tanto, a los actores de la realidad responsables o implicados en los escenarios tratados- o si, por el contrario, los textos se distancian con referencias exclusivamente institucionales en las que se refleje el confort del anonimato. El vaciado constata que la despersonalización crítica resulta dominante con excepción de Sevilla Información (67,5%), Huelva Información (46,2%) y, con un registro más discreto, Abc (29,3%). La crítica con perfil meramente institucional alcanza, en cambio, algunos indicadores ciertamente acusados: Ideal (86,3%), La Voz de Almería (59,8%) y Diario Málaga-Costa del Sol (52%); así como un predominio menos

severo en otras cabeceras: La Voz de Huelva (43,6%), Sur (41,2%), Jerez Información (37,9%), Europa-Sur (20,2%) y Jaén (19,1%).

El análisis asimismo recoge los porcentajes de personajes, instituciones y temas, según remitan al plano local, regional o nacional/ internacional, para establecer un contraste más sólido con las tendencias apreciadas en los campos anteriores al fijar el volumen directo de las localizaciones. Y el resultado es, coherentemente con los items del estudio, un abrumador predominio de las referencias más distantes. Sólo escapa a esta inclinación el número de menciones institucionales en La Voz de Almería, con un 47,5% locales frente al 42,5 nacionales/internacionales. En otros títulos se observan algunos planos que reflejan registros equilibrados: en La Voz de Huelva, las instituciones locales (45,6%) se aproximan a las nacionales/internacionales (46,9%); los temas locales de La Voz de Almería (46,9%) sólo presentan 1,7 puntos menos; y en*Huelva* Información, las instituciones nacionales/internacionales (51,7%) tampoco desbordan con-

siderablemente a las locales (45,8%).

Esto nos deja ante dos con-Sevilla Información el 86,04%;

clusiones significativas: en primer lugar, la irrelevancia del plano regional -sólo en las referencias institucionales de Sur (15,3%), Europa-Sur (14,2%) y Huelva Información (12,5%), así como en los temas de Jerez Información (11,5%), Sur (11,1%) y Abc (10,4%), se supera la cota mínima del 10%-; y, en segundo lugar, los indicadores aplastantes que en numerosos casos alcanza el plano nacional/ internacional: en Jerez Información, los personajes de este plano suponen el 90,4% de las referencias; en Diario Málaga-Costa del Sol el 87,9, y en

mientras las referencias institucionales alcanzan el 88,6% en *Europa-Sur*, el 82,2% en *Abc*, y el 81,8% en Diario Málaga-Costa del Sol, valores extremos de los que no distan, en la mayor parte de los casos analizados, los restantes diarios.

A pesar de que los diarios disponen de estructuras propias de producción de opinión,

A pesar de que los

diarios disponen de

estructuras propias

de producción de

opinión, los resulta-

dos del análisis

evidencian que éstas

no suponen una

significativa impli-

cación en la

vertebración crítica-

ideológica de los

territorios locales y

aún menos en el

espacio regional.

los resultados del análisis evidencian que éstas no suponen una significativa implicación en la vertebración crítica/ideológica de los territorios locales y aún menos en el espacio regional, cuyos valores vaciados en las referencias directas personales/institucionales/temáticas muestran una inquietante ausencia en las soluciones más críticas de los discursos periodísticos. En el entendimiento de que la consolidación de los valores democráticos se incluye la consolidación de la estructura del Estado, se observa que el papel de los mediadores no contribuye a que así se produzca, algo en lo que inevitablemente ha de repercutir en una presumible falta de demanda debido al distanciamiento de los ciudadanos. Sería necesario entrar en cuestiones como la independencia económica de los diarios con respecto a las administraciones, o en análisis referidos al perfil institucionalizado de los diarios locales en su ámbito de difusión, para obtener conclusiones más objetivas. Sin embargo, como toma de contacto, este análisis muestra unos diarios andaluces alejados de la realidad regional e insuficientemente implicados en las realidades provinciales, a pesar de que éstas sean sus ámbitos de difusión. En la medida en que se acepte que los textos de opinión constituyen el soporte natural de realimentación periodística de ideas, hay que considerar -con la provisionalidad que este análisis tiene- que los diarios andaluces reflejan escasa conciencia de su responsabilidad en la vertebración, mediante discursos críticos, de los ciudadanos con su realidad administrativa.

Notas

- ¹ Libro de Estilo de El Mundo (1996). Madrid, Temas de Hoy; 27.
- ²BENITO, Á. (1973): *Teoría general de la información*, I. Madrid, Guadarrama; 71.
- ³ SANTAMARÍA, L. (1996): «El comentario periodístico en las tertulias radiofónicas», en *La comunicación política*, Pontevedra, Diputación Provincial; 117.
- ⁴ El País. Libro de Estilo (Ed.) (1990). Madrid, El País; 38.
- ⁵ *Librode Estilode ElMundo* (Ed.) (1996). Madrid, Temas de Hoy, Madrid; 27.
- ⁶ SANTAMARÍA, L. (1990): El comentario periodístico . Madrid, Paraninfo; 123.

- ⁷ AGUILERA, O. (1998): «Periodismo y Literatura: una eterna polémica», en *Revista de Ciencias de la Información*, 5. Madrid, Universidad Complutense; 68.
- 8 DÍAZ NOSTY, B. (1995): Los medios y la hipótesis de la democracia degradada. Málaga, Universidad de Málaga; 68.

⁹ La prolongación de este taller, y algunos vaciados con desarreglos conceptuales, nos han llevado a una selección provisional de once cabeceras en las que se advierte la ausencia significativa del diario *Córdoba*. Los vaciados presentes en este trabajo corresponden a: Asunción Alcalá Pérez, *La Voz de Huelva*; Javier Berlanga, *Sevilla Información*; Emma Gago, *Ideal*; Livia García Faroldi, *Europa Sur*; Francisco García Muñoz, *Jerez Información*; Bernardo Gómez Calderón, *La Voz de Almería*; Juan Francisco Gutiérrez Lozano, *Jaén*; Myriam Luque Morales, *Huelva Información*; Rosario Moreno Torres, *Sur*; José Ramón Rodríguez Albertus, *Abc* de Sevilla; y Carlos Rosado, *Diario Málaga-Costa del Sol*. La muestra del análisis corresponde a los días 1 al 14 de marzo de 1997.

Referencias

AGUILERA, O. (1992): La literatura en el periodismo, y otros estudios. Madrid, Paraninfo.

 $\label{eq:additional} AGUILERA, O. (1990): \textit{Las ideologías en el periodismo}.$ Madrid, Paraninfo.

 $AYALA, F. \, de. \, (1985): La retórica \, del periodismo \, yotras \, retóricas. \, Madrid, Espasa. \,$

BARRERA, C. (1995): Sin mordaza. Veinte años de prensa en democracia. Madrid, Temas de Hoy.

BENITO, Á. (1973): Teoría general de la información. Madrid, Guadarrama.

BERRIO, J. (1983): *Teoría social de la persuasión*. Barcelona, Mitre.

BOOTH, W. (1986): *Retórica de la ironía*. Madrid, Taurus. CHILLÓN, L.A. (1993): *Literatura i periodisme*. Valencia, Universitat de València.

DÍAZ NOSTY, B. (1995): Los medios y la hipótesis de la democracia degradada. Málaga, Universidad de Málaga. EL PAÍS (Ed.) (1977): Libro de Estilo. Madrid, El País.

GONZÁLEZ REYNA, S.(1971): Géneros periodísticos I. Periodismo de opinión y discurso. México, Trillas.

GUTIÉRREZ PALACIO, J. (1984): Periodismo de opinión. Madrid. Paraninfo.

HABERMAS, J. (1986): *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona, Gustavo Gili.

IMBERT, G. y VIDAL BENEYTO, J. (1986): El Paíso la referencia dominante. Barcelona, Mitre.

JIMENO LÓPEZ, M.Á. (1993): El suelto periodístico. Teoría y práctica. Pamplona, Eunsa.

LEÓN GROSS, T. (1996): El artículo de opinión. Barcelona, Ariel.

LÓPEZ PAN, F. (1996): La columna periodística . Teoría y práctica . Pamplona, Eunsa.

LÓPEZ PAN, F. (1995): 70 columnistas de la prensa española . Pamplona, Eunsa.

MORÁNTORRES, E. (1988): Géneros del periodismo de opinión. Pamplona, Eunsa.

REARDON, K.K. (1981): La persuasión en la comunicación. Teoría y contexto. Barcelona, Paidós.

SANTAMARÍA, L. (1990): *El comentario periodístico*. Madrid, Paraninfo.

SANTAMARÍA, L. (1996): *La comunicación política*. Pontevedra, Diputación Provincial; 103-119.

VÍCTOR DE LA SERNA, V. (Coord.) (1996): Libro de Estilo de El Mundo. Madrid, Temas de Hoy.

VIGNAU, G. (1986): La argumentación. Ensayo de lógica discursiva. Buenos Aires, Hachette.

VILARNOVO, A. y SÁNCHEZ, J.F. (1992): Discurso, tipos de texto y comunicación. Pamplona, Eunsa.

• **Teodoro León Gross** y **Bernardo Gómez Calderón** son profesores de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga.



Temas

COMUNICAR 13, 1999; pp. 95-100

La información científico técnica y la formación democrática de los ciudadanos

Carolina Moreno Castro Málaga

Se analiza en este trabajo la divulgación de la información científico técnica a través de los medios de comunicación como derecho democrático de los ciudadanos a acceder al conocimiento de los desarrollos e innovaciones científicas que se producen en la sociedad, y como vía formativa y educativa para procurar ciudadanos críticos que participen activamente sobre el progreso científico contemporáneo. Se considera, pues, que en las democracias modernas se establece el derecho a la información y que el principio ético que legitima este derecho impone, por tanto, el deber de informar sobre la transcendencia pública de los desarrollos e innovaciones científico técnicas.

Como fenómeno académico, los estudios que analizan la dimensión social de la ciencia y la tecnología, o bien las consecuencias sociales de los progresos científicos, tienen su punto de partida en una línea de trabajo que se desarrolló en torno a los años sesenta y setenta, al mismo tiempo, en los Estados Unidos y en Europa, con dos aportaciones bibliográficas fundamentales que provocaron el nacimiento de la corriente de acción y de reflexión de los estudios CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad). Estas dos obras, publicadas en 1962, son Silent Spring, de la bióloga y naturalista Rachel Carsons, y La estructura de las revoluciones científicas del físico e historiador de la ciencia, Thomas Kuhn. En la actualidad, existen disputas disciplinares en torno a cuál es la

función de esta línea de estudio y cuáles son los contenidos. Sí parece ser evidente que esta línea CTS tiene una vertiente educativa, otra de investigación y otra de acción social. En los tres planteamientos de esta línea de trabajo podría estar incorporado el análisis de los medios de comunicación de un modo transdisciplinar, partiendo siempre de la idea de que los estudios CTS estarían enmarcados en dos líneas fundamentales, una de movimiento social y otra de proyección académica.

Según Carl Mitchan (1996), la existencia de estas dos vertientes fue la consecuencia de que desde los sectores sociales más reivindicativos se criticara la ciencia y la tecnología; otros criticaron la falta de conocimiento científico que existía en la sociedad; por último hubo

quienes propugnaban la formación de científicos e ingenieros con responsabilidad social. Para Mitchan, este debate social es el que lleva

a la creación en los EEUU de la Agencia de Protección del Medio Ambiente o la Oficina del Congreso para el Asesoramiento Tecnológico, entre otros organismos o comités de interés social. En definitiva, los estudios CTS suponen un gran esfuerzo por infundir a esta nueva sociedad tecnocientífica un conocimiento más profundo de la ciencia y de la tecnología, con el objetivo final de que los ciudadanos de este nuevo orden internacional sean capaces de ser participantes activos con respecto a las tomas de decisiones que afectan a su vida en este campo. Como filosofía de partida, el movimiento CTS propone que el

desarrollo tecnocientífico sea siempre beneficioso para la sociedad.

Mario Bunge, a principio de los 90, proponía la necesidad de prosperar en democracia superando el analfabetismo científico técnico de los ciudadanos, porque advertía que los individuos no podrían ser eficaces ni competentes sin estos niveles de conocimiento. Una de sus propuestas fue evaluar el grado de analfabetismo científico técnico de los individuos para saber qué y cuánto habría que hacer para remediarlo y, de este modo, movilizar a la opinión pública. Proponía, también, examinar las deficiencias de los sistemas educativos y proponer nuevos planes para renovarlos. Bunge mantenía que no estábamos al día en ciencia y técnica porque éstas no interesaban a la sociedad. Las razones a las que él aludía eran, en primer lugar, porque la enseñanza en las escuelas no era buena y las exigencias en estas disciplinas era mínimas; y en segundo lugar, porque los personajes descollantes de nuestra sociedad, a quienes se toma por modelos, no

son los científicos o técnicos sino los políticos, los empresarios o los abogados.

En relación con el plano educativo, en

1994 se ha introducido en nuestro país en el Bachillerato LOGSE una asignatura optativa de Ciencia, Técnica y Sociedad, así como contenidos CTS en diversas asignaturas de la ESO. Todas las líneas de investigación en CTS han repercutido en los programas educativos e institucionales de los EEUU y de los países europeos. Es evidente que la formación en ciencia y tecnología es fundamental a la hora de crear opinión pública concienciada.

Ya en torno a los años treinta del siglo XIX, Alexis de Tocqueville predecía que la ciencia iba a tener un futuro prometedor en la nueva socie-

dad que se vislumbraba en los Estados Unidos. Según su análisis de la realidad, la aplicación de los desarrollos científicos posibilitaría grandes beneficios, de tal modo que aumentaría la demanda de científicos aplicados y de instituciones para su formación por parte de las empresas.

Christopher Freeman y sus colegas (1982), por ejemplo, han demostrado la influencia, en todos los sectores de la economía, de la difusión de las tecnologías surgidas de la investigación básica en física y química. También, Rosenberg (1985) ha descrito cómo la aplicación de la química elemental y otras ciencias en sectores como la elaboración del acero y el procesamiento de los alimentos han propiciado importantes contribuciones económicas.

En un debate recientemente establecido por los científicos sociales, en torno a las líneas de investigación en CTS, y, también, sobre la propia divulgación de la información tecnocientífica, se distingue en el análisis entre los contenidos de la ciencia y los de la

Bunge, a principio de

los 90, proponía la

necesidad de prospe-

rar en democracia

superando el analfa-

betismo científico

técnico de los ciuda-

danos, porque ad-

vertía que los indivi-

duos no podrían ser

eficaces ni competen-

tes sin estos niveles

de conocimiento.

tecnología. Los economistas Partha Dasgupta y Paul Davis (1986) han argumentado que la diferencia esencial entre ciencia y tecnología es «que la primera produce conocimiento público y publicado, mientras que la última produce conocimiento privado y a menudo no publicado». Es, por esta razón, por la que definen implícitamente que la ciencia se desarrolla en las universidades u organismos públicos de investigación y la tecnología se produce en las empresas. Por lo tanto, para analizar con detenimiento el proceso de divulgación de la información científico técnica vamos a atender a dos proposiciones: a) la separación de la ciencia y de la tecnología, aunque deben avanzar conjuntamente y favorecerse en su ámbito de influencia; y b) tanto la ciencia como la tecnología deben ser controladas por la sociedad.

1. El conocimiento científico

Los profesores John Durant de la Universidad de Oxford y Jon D. Miller de la Universidad de Northern de Illinois llevaron a cabo una investigación a finales de los años 80 para evaluar el grado de conocimiento científico técnico de la población. Teniendo en cuenta las deficiencias de los sistemas educativos, la mayor parte del conocimiento científico que reciben los ciudadanos se transmite a través de los medios de comunicación y, por tanto, también sus carencias. La revista Science, en su número 3, en febrero de 1989, ofreció los resultados. Entre los datos más sorprendentes, se puede destacar que sólo uno de cada tres británicos adultos sabía que la Tierra giraba en torno al Sol y no al revés; sólo la mitad de los norteamericanos sabían que los humanos descendíamos de especies menos desarrolladas y que los hombres primitivos no convivieron con dinosaurios; un tercio de los encuestados creía que la leche radiactiva podía beberse si se hervía; sólo el 12% sabía que la astrología no era una ciencia; y la mayoría creían que los antibióticos destruían los virus. Ambos investigadores estimaron que el alfabetismo científico técnico era del 6% en los EEUU y del 7%

en el Reino Unido. Un año después se publicaron resultados muy similares referentes a Canadá.

También para evaluar la percepción pública de los nuevos desarrollos científico técnicos en la Unión Europea, la Comisión de la Comunidades Europeas viene realizando barómetros para evaluar el grado de conocimiento de los europeos en torno a distintos temas. En relación con la ciencia y la tecnología se han realizado dos encuestas. Las primera en 1989 y la segunda en 1992. Hay un dato muy interesante para destacar en este artículo. Entre 1989 y 1992, el número de personas que estaban de acuerdo en que para sus vidas diarias no era necesario el conocimiento científico y tecnológico descendió sólo desde el 37%, en 1989, hasta el 33%, en 1992. Sin embargo, en 1992, cuando se les preguntó a los ciudadanos europeos si pensaban que la ciencia y la tecnología ayudaban a progresar en la cura de enfermedades como el cáncer y el sida, las respuestas afirmativas se disparaban en torno al 84% de los encuestados. También, se les preguntó por cuáles eran las noticias que les parecían «más interesantes» para su vida cotidiana. Las respuestas mayoritarias giraban en torno a los descubrimientos médicos, con un 41% de interés; los descubrimientos científicos, con un 35% de respuestas que se mostraban preocupadas por estos temas; y los nuevos desarrollos y avances tecnológicos, con un 32% de respuestas de aquellos que se mostraban bastante interesados. Por debajo, con un 26%, quedaban las noticias sobre política. Parece evidente que estos datos no son extrapolables a los estudios de audiencia que se están desarrollando en el ámbito de la comunicación en nuestro país. Los resultados de las distintas encuestas que vamos a presentar en este artículo, en torno al interés que muestran los ciudadanos por la ciencia y la tecnología, se encuentran muy distanciados de los índices de audiencia contrastados estadísticamente, en los que siempre se destacan los deportes o los sucesos, como los temas más vistos.

El Centro de Investigaciones Sociológicas, en mayo de 1996, ofrecía algunos datos concluyentes de un estudio de opinión en torno a la ciencia y la tecnología. En este estudio, cuando se les preguntaba a los ciudadanos por el interés de las noticias que ofrecían los medios, respondían de la siguiente manera: para el 83% de los encuestados eran noticias de máximo interés aquellas que hacían referencia a problemas sociales, como la falta de alimentos o las epidemias; en segundo lugar, con un 80% de interés, los avances médicos; seguidos, con un 64%, los avances tecnológicos; y finalmente, con un 63%, los descubrimientos científicos; los temas sobre política sólo interesaban al 32% de los encuestados. Estos resultados son equidistantes con relación al grado de información que recibían los ciudadanos en torno a los temas que ellos consideraban que eran de mayor interés. Del 80% de los ciudadanos encuestados, que tenían mucho interés por estar informados sobre los avances médicos, sólo el 37% afirmaban que estaban bien informados.

En relación con los avances tecnológicos, sólo el 28% de los encuestados consideraban que estaban bastante informados; y con respecto a los descubrimientos científicos, sólo el 26% pensaban que estaban bien informados. En este sentido, podemos afirmar que el grado de interés de los ciudadanos españoles hacia las noticias sobre ciencia y tecnología era, en 1996, mayor que el flujo de mensajes que recibían a través de los medios. Por tanto, ¿se divulga menos información científico técnica que la que los ciudadanos demandan?, ¿por qué se produce una disparidad entre la información que reciben a través de los medios y el interés de los ciudadanos en los distintos ámbitos del saber?

Sin embargo, como ya es conocido, los ciudadanos acceden al conocimiento de las innovaciones científicas y técnicas a través de los medios de comunicación. Es en el proceso de la divulgación de la ciencia y de la tecnología donde hay que comenzar el análisis y la reflexión en torno a qué se difunde a través de

los medios, cómo se difunde y por qué se difunde.

2. La divulgación científica

Según palabras textuales del profesor Chaparro, «los canales de comunicación entre la ciencia y el pueblo, por la vía periodística, sufren un atasco endémico, porque periodistas y científicos no se entienden»1. Para Chaparro, los periodistas y los científicos ven el mundo con ópticas propias, que están encaminadas a lograr objetivos diferentes y que actúan por motivaciones antagónicas. En este sentido, se hace necesario destacar el proyecto de investigación, denominado Pre-Pauta, que puso en práctica el profesor Chaparro entre los años 85 y 86, que consistía en enviar un boletín a un mailing de 500 periodistas, con informaciones sobre la producción científica de la Universidad de São Paulo. Un año después, se evaluó la experiencia a través de los científicos, que actuaron como fuente de información en los sucesivos boletines, ya que se consideraba que nadie mejor que ellos podrían evaluar y emitir juicios relacionados con los efectos del Pre-Pauta como herramienta de divulgación científica. Con esta experiencia, se pretendió dilucidar las siguientes preguntas: ¿cuál fue el nivel de calidad del Pre-Pauta como elemento generador de reportajes periodísticos?, ¿cuáles fueron las reacciones positivas y negativas producidas en la relación entre científicos y periodistas?, ¿cuáles fueron los medios de comunicación utilizados, preferentemente, para la divulgación de las informaciones, según las áreas de conocimiento?, ¿cuáles fueron las contribuciones a la divulgación científica que aportó el Pre-Pauta? Se editaron 44 boletines de Pre-Pauta y, en ellos, se entrevistó a un total de 124 científicos. Para la evaluación, un año después, se entrevistó a 33 investigadores y se les preguntó por su valoración de la experiencia. Tan sólo hubo tres excepciones entre todos los científicos encuestados, cuyas investigaciones no tuvieron ninguna repercusión en los medios de comunicación. Por el contrario, el resto de los científicos encuestados

vieron sus informaciones multiplicadas en diversos reportajes, con un gran aprovechamiento multimedia. Por tanto, el *Pre-Pauta* fue considerado como un elemento innovador por el 24% de los entrevistados, y eficaz por el 58%. Además, el 78% de los científicos encuestados consideraron que el trabajo de los redactores, en la producción de las noticias motivadas por el *Pre-Pauta*, fue adecuado, correcto y de buen nivel.

Finalmente, un elemento que parece ser que es el que, hoy en día, motiva a los investigadores a la divulgación de las noticias científico técnicas, es la obtención de resultados favorables, traducidos en proyectos para sus investigaciones o salidas comerciales a través de las patentes. En el estudio anteriormente citado, el 60% de los científicos detectaron resultados beneficiosos para el proyecto o para

la actividad de investigación en la cual trabajaban, como consecuencia de la divulgación generada. En relación con los periodistas, consideraron este boletín como un medio fiable para tener acceso a la producción científica. También les parecía muy interesante el hecho de que se pusiera al periodista en contacto con la fuente.

Algunas de las conclusiones más notables de este proyecto fueron: a) que la divulgación de los acontecimientos científicos, cuya iniciativa parte de la fuente, deben tener como finalidad y motivación mantener a los medios bien informados; b) que la llegada de informaciones científicas a

las redacciones no debe tener como finalidad exclusiva la edición y difusión de los contenidos; y c) que la información científica debe ser preparada por periodistas antes de ser distribuida a los medios de comunicación.

En nuestro país, el Consejo Superior de

Investigaciones Científicas, a través de su gabinete de prensa, informa de los trabajos desarrollados en cada uno de los centros que pertenecen a esta institución, que es el mayor organismo de investigación de todo el país. Sin embargo, la iniciativa de divulgar las innovaciones y los desarrollos científicos parte, en gran medida, de los grupos de investigación y, por tanto, del deseo de difundir al gran público su producción científica, a cambio de recibir más subvenciones a través de los programas marco de I+D, o la posibilidad de transmitir la tecnología al mundo empresarial. En este sentido, el gabinete de prensa actúa como mediador entre la institución científica y los redactores de los medios. En la mayoría de los casos, la imagen social que se vende de la ciencia y la tecnología se hace desde una perspectiva de absoluto logro polí-

> tico. En la Universidad, a través del gabinete de prensa de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, la dinámica de la divulgación de los desarrollos tecnocientíficos se realiza con la misma rutina que en el resto de las instituciones anteriormente citadas. Por otra parte, hay que contar que cada Universidad tiene su propio gabinete de prensa, que será quien deba hacer público a los medios todos los acontecimientos que tengan lugar en el ámbito académico.

El periodismo científico debe estar encaminado a que los
ciudadanos entiendan los problemas
tecnocientíficos que
les afectan con la
menor ambigüedad
posible y, por tanto,
informar al público
sobre los riesgos de
dependencia tecnológica.

3. El periodismo científico como instrumento democratizador

Llegado a este punto, parece conveniente desgranar al-

gunos de los fundamentos del periodismo científico como instrumento democratizador y socializador del conocimiento: a) la divulgación de la información tecnocientífica para lograr una mayor participación política. Como ejemplo más reciente podemos analizar el fenómeno de la celebración en Suiza de un referéndum para votar sí o no a la venta de productos transgénicos en los supermercados de todo el país; b) debe contribuir a que los ciudadanos puedan tomar decisiones sobre aspectos relacionados con el progreso científico. Los ciudadanos a la hora de ejercer su derecho al voto también deben contemplar en los programas electorales las propuestas que se realizan en el ámbito científico, como por ejemplo la aportación que se hace del PIB a la ciencia; c) advertir en las sociedades democráticas sobre las desigualdades sociales que pueden causar las nuevas tecnologías de la información, la ingeniería genética y, especialmente, los trabajos de ADN recombinante. Un fenómeno reciente que se está produciendo en muchos países occidentales es la realización de tests genéticos por parte de las empresas a la hora de contratar a un empleado, o bien la realización de pruebas que permitan predecir a las entidades de seguros que un individuo tiene un alto riesgo de contraer determinadas enfermedades con lo cual aumentaría la cuota del seguro o simplemente no se realizaría; estaríamos, por tanto, vulnerando uno de los derechos fundamentales de los individuos, ya que difundir este tipo de información genética atentaría contra la dignidad del ser humano, tal y como estableció, en diciembre de 1998, la ONU en la Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos, elaborada por la UNESCO. En todas estas líneas ha venido trabajando, desde hace algunas décadas, Calvo Hernando.

En resumen, el periodismo científico debe estar encaminado a que los ciudadanos entiendan los problemas tecnocientíficos que les afectan con la menor ambigüedad posible y, por tanto, informar al público sobre los riesgos de dependencia tecnológica. Curiosamente,

en nuestro país, se produce un alto grado de *positivismo tecnológico* por parte de la opinión pública que, a menor desconocimiento de los nuevos desarrollos tecnológicos, opina con mayor optimismo sobre su implantación social. Sin duda, la divulgación de la información científica y técnica a través de los medios de información general es una manera particular de mediación cultural en las sociedades democráticas.

Notas

¹ CHAPARRO, M.C. (1990): «De la ciencia al pueblo por la vía periodística», en*Arbor*, *534-535*; 44.

Referencias

BUNGE, M. (1990): «La opinión pública y el desarrollo científico y técnico en una sociedad democrática», en *Arbor*, 534-535.

CALVO, M. (1990): Ciencia y Periodismo. Barcelona, CEFI.

CHAPARRO, M.C. (1990): «De la ciencia al pueblo por la vía periodística», en *Arbor*, 534-535.

DASGUPTA, P. y DAVIS, P. (1986): «Information Discloure and The Economics of Science and Technology», en FEIWEL, G. (Ed.): *Essays in Honour of K. Arrow*. Londres, MacMillan.

FREEMAN, C. y OTROS (1982): Unemployment and Technical Innovation: A Study of Long Waves and Economic Development. Londres, Frances Pinter.

GARCÍA GALINDO, J.A. y MORENO, C. (1999): «CTS y medios de comunicación social: algunas perspectivas para su análisis», en ZER,6.

GONZÁLEZ, M.; LÓPEZ, J. y LUJÁN, J. (1996): Ciencia, tecnología y sociedad: una introducción al estudio social de la ciencia y de la tecnología. Madrid, Tecnos.

GONZÁLEZ, M.; LÓPEZ, J. y LUJÁN, J. (1997): Ciencia, tecnología y sociedad. Barcelona, Ariel.

LATOUR, B. (1992): Ciencia en acción. Barcelona, Labor

MITCHAM, C. (1996): «Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción conceptual», en ALONSO, A. y OTROS (Coord.): *Paracomprender Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Pamplona, Evd.

SANMARTÍN, J. y OTROS (Eds.) (1992): Estudiossobre ciencia y tecnología. Barcelona, Anthropos y Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

TOCQUEVILLE, A. (1963): La democracia en América . Madrid, Alianza .

• Carolina Moreno Castro es profesora de Periodismo de la Universidad de Málaga.

Temas

COMUNICAR 13, 1998; pp. 101-106

Experiencias europeas de representación social en la dirección y control de los canales públicos

Los ciudadanos en los contenidos de la tele: una manifestación democrática

Antonio de la Torre Olid Jaén

La participación ciudadana en el desarrollo de las televisiones es un tema a debate que cada vez se hace más presente en los foros culturales. La dirección y el control de los contenidos televisivos no puede estar al arbitrio exclusivamente de los intereses económicos e ideológicos de grandes grupos multinacionales. Los Estados han de fomentar por ello la presencia de los colectivos sociales en la dirección y el control mediante instituciones que preserven los derechos fundamentales. El autor de este texto, investigador de esta temática a nivel europeo, plantea la necesidad de la implicación ciudadana en el control democrático de la televisión.

No haber disfrutado nunca de un bien o una ventaja no tiene por qué hacernos echarlo de menos. Sin embargo, cuando nos sentimos insatisfechos o nos preocupamos por mejorar un estado de cosas, podemos mirar a nuestro alrededor y aplicarnos una experiencia que puede ser positiva. El docente o los mayores a los que les gustaría que sus alumnos e hijos viesen otros contenidos en la televisión; el periodista que no está de acuerdo con la forma de presentarse unos informativos; o el ciudadano, en general español y andaluz, que no está contento con la función que cumple y la programación que incluye una cadena de radio y televisión pública (puesta en marcha y financiada con el esfuerzo de todos), debe saber que existen maneras más influyentes de hacerlo

que la española, apenas que nos comparemos con las experiencias de algunos países europeos.

Y es que como en toda organización o empresa, en su cúspide hay un grupo de personas que deciden al respecto, en este caso sobre los contenidos televisivos. Si esa organización o empresa es pública, la decisión sobre su composición también procede de lo público, es decir, en ella, en teoría, podemos participar todos. En el caso concreto de Televisión Española y Canal Sur, ambas están comandadas, además de por una Dirección General Ejecutiva, por sendos Consejos de Administración que nombran las Cortes Generales y el Parlamento Andaluz respectivamente. En el caso de TVE además existe un Consejo Asesor.

Por tanto, la mayor o menor depuración del sistema de elección de las personas que deben integrar estos equipos, e interpretar nuestros gustos y necesidades, determinará un mayor o menor grado de cultura democrática, aplicada en esta parcela concreta. No en vano, la libertad de expresión, el derecho a dar y

recibir información, el derecho de acceso, el derecho a participar en estas decisiones y el tipo de ley (orgánica) que regula la actividad televisiva, son derechos que gozan de especial protección por su posición constitucional en nuestra Carta Magna y en las normas que la desarrollan (para aquellos interesados en contar con el tenor de estas normas legales españolas y su comparación con las de otros países, se incluye un apéndice al final de este trabajo, junto con una bibliografía al efecto).

Quien suscribe estas líneas realizó su tesis doctoral abordando este tema en el conjunto de la Unión Europea, y se ha dirigido a los dos partidos mayoritarios en el ámbito nacional y andaluz para sensi-

bilizarlos sobre esta cuestión, sin encontrar una respuesta positiva. Y es que un cambio de actitud les obligaría entre otras cosas a restar puestos de poder en cuadros de esas formaciones o personas afines, que apenas se salvan con la excepción de la pertenencia actualmente a estos consejos de algún profesional del medio o profesor universitario experto en la materia llamado a esta tarea.

1. Dirección

La propuesta, pues, es que los órganos de dirección y control de la radiotelevisión pública deben estar formados por un grupo de personas que sean reflejo de la sociedad, desde pedagogos y docentes, a asociaciones de consu-

midores y telespectadores, a grupos políticos, sindicales, empresariales, confesiones religiosas, representantes de la Universidad, profesionales de los medios de comunicación, etc. Se trata de favorecer la importación del que se ha dado en llamar *modelo europeo*, más propio del centro y norte de Europa, frente a un

La libertad de expresión, el derecho a dar y recibir información, el derecho de acceso, el derecho a participar en estas decisiones y el tipo de ley (orgánica) que regula la actividad televisiva, son derechos que gozan de especial protección por su posición constitucional en nuestra Carta Magna.

modelo mediterráneo, de implantación en España, Italia y Portugal (RTP), que imita la experiencia italiana de mera trasposición de las mayorías parlamentarias al número de representantes que se reservan en los órganos de decisión y control y se reparten en la RAI y sus distintos canales. Nos referimos a la llamada lotizzazione. Incluso en Grecia, en Dinamarca (DR) y en Irlanda (RTE) -como apéndices en estos dos últimos casos a la ubicación geográfica mediterránea de la que hablamos-, la designación de los miembros de los consejos se decide directamente por el Gobierno. Por contra, en la segunda cadena de la televisión pública danesa, su consejo sí se nutre de representantes

del mundo de la cultura, la Universidad y la Administración.

Más perfeccionado es el modelo en Francia (Antenne 2 y FR-3, una vez privatizada FR-1 a mediados de los ochenta), en el que sus responsables son elegidos por el Consejo Superior del Audiovisual, una entidad independiente a la que nos referiremos más adelante. Y en Bélgica, en donde las tres cadenas (RTBF, BRT y BRF) están comandadas por representantes de los consejos de cultura flamenca, francesa y alemana. Avanzando de peor a mejor, más interesante aún es el sistema en Alemania (ZDF y ARD), con un Consejo de Radiodifusión que alberga a gentes de la Universidad, la Iglesia, el deporte, la Sociedad de

Autores, etc. En el caso británico, un Consejo del Reino de trescientos notables elige a los doce gobernantes de la BBC; mientras que para la IBA las exigencias se rebajan y sus responsables se designan directamente por el Gobierno –aunque no cambian con él y sí que incluyen a un representante del sector-. Para Channel 4 se cuenta con las indicaciones de personas del mundo de la cultura. Y en Holanda, la lotizzazione italiana es sustituida por un modelo definido como «pilarización»: los pilares de la sociedad del país, asociaciones religiosas, políticas y culturales, se reparten las mayorías en los consejos de la NOS en función del hecho de contar con mayor o menor respaldo social -de acuerdo a una cuota de suscriptores-, lo que define su derecho de acceso.

2. Control

En cuanto a la mayor existencia de órganos que controlen los contenidos televisivos, a
su mayor o menor capacidad de influencia o a
su carácter más o menos coercitivo, hay que
referirse a varios casos. No obstante, una de las
notas que mejor definen estos ejemplos es que
la mejora de cada sistema está muy relacionada con la juventud de la legislación correspondiente. Hablamos sobre todo del *Consejo Su-*perior del Audiovisual francés (desde 1986) y
de la Autoridad portuguesa, figuras independientes con amplia representación.

El Consejo Superior del Audiovisual—que sí está aprobado por el Parlamento catalán para la televisión de aquella nacionalidad—, desde la legislatura pasada, está proyectado en forma de iniciativa parlamentaria para toda España y está siendo reivindicado periódicamente por diversos colectivos y por expertos como Marc Carrillo, que lo define como autoridad administrativa independiente que garantice una información más plural; como Manuel Núñez Encabo, que le confiere autoridad sobre las concesiones de televisión en función del cumplimiento de las normas deontológicas y de protección de los derechos fundamentales; o como el presidente del Con-

sell de l'Audiovisual de Catalunya, Lluis de Carreras, que lo define como defensor de la dignidad del telespectador. Por su parte, el Partido Popular, que hasta ahora no ha dado cauce a esta petición, ha presentado una iniciativa en el Congreso de los Diputados para la creación de un comité regulador de contenidos audiovisuales –que sería nombrado por el Gobierno– y que tendría potestad sancionadora.

En otros países, una vez más, encontramos ejemplos a importar, como el Consejo Superior de Emisiones en Lengua Francesa de Bélgica, su Comité Permanente, el Comité de Opinión y un Consejo de Litigios para Emisiones en Lengua Flamenca. En Luxemburgo existe un Consejo Nacional de Programas, una Comisión Consultiva de Medios y una Comisión Independiente de Radiodifusión. Con una independencia más rebajada encontramos el Consejo de Radiodifusión alemán, cercano al Ejecutivo; la Autoridad irlandesa, nombrada directamente por el Gobierno; la Comisaría de Medios de Holanda; y los Consejos Nacionales de Radiodifusión británicos.

3. Financiación, acceso, protección de la infancia y otros

Al margen de los meros contenidos audiovisuales, aunque influyente en ellos, encontramos la configuración económica de las empresas. Existe en Italia un Garante que vela por las concentraciones y la competencia; y un Consejo de la Competencia en Francia. Ambas figuras pretenden imitar iniciativas como El Observatorio, conjunta entre la Unión Europea y el Consejo de Europa. La configuración empresarial de una cadena de televisión pública es importante en la medida en que su mayor o menor dependencia del Gobierno, de la publicidad o de otros factores la haga más o menos independiente. Existe más neutralidad en el sistema en ejemplos como el holandés, en el que una cuota de suscriptores de cada organización de radiodifusión determina las mayorías y la financiación.

La fórmula del impuesto o del canon por tenencia de receptores también confiere neutralidad y está extendida en Bélgica, Grecia, Alemania, Dinamarca, Gran Bretaña e Italia. Rebajando la independencia, existe publicidad en casi todos los medios, excepto en la BBC inglesa, la RTBF y la BRT belga, y en la TV1 danesa. Respecto a la publicidad, se contemplan órganos de control y medidas

contra la del tabaco y el alcohol, la violencia y la pornografía en casi todos los países -en aplicación de la normativa comunitaria-, así como ejemplos expresos de no discriminación en el uso de la imagen de la mujer en el caso griego.

Finalmente, la práctica más limitadora del pluralismo -aunque también la que mejor asegura el servicio público-, que es la transferencia de fondos de los presupuestos estatales, está presente en España, Portugal, Alemania, Dinamarca, Luxemburgo, Holanda y Grecia.

Otro baremo que mide el pluralismo de un medio (junto al derecho de réplica, muy extendido) es el derecho de acceso o posibilidad de contar con espacios a determinados colectivos, que no se contempla en Alemania, España, Irlanda y Grecia, y que sí se da en

Francia, Holanda, Luxemburgo, Portugal o en Bélgica -país en el que incluso se dota de medios a los solicitantes-.

Respecto a la protección de la infancia y la juventud -que como el derecho de réplica y la protección de menores es de obligado cumplimiento de acuerdo a la Directiva comunitaria 552 Televisión sin Fronteras de octubre de 1989-, todos los países protegen en sus emisiones el desarrollo mental, físico y moral del niño, aunque en unos más que en otros, al utilizar mecanismos como aplicar un mayor rigor en los horarios para determinadas emisiones en casos como Alemania y España. En Holanda, Bélgica y Portugal se subvencionan los espacios con contenidos educativos; mientras que existen medidas de control al respecto destacables en Dinamarca (con un Comité de Reclamaciones y un Comité de Publicidad), en

> Italia, España y Gran Bretaña, con códigos de autorregulación, y medidas represivas como las del Código Penal alemán.

Evidentemente, y aunque estos comentarios se han referido a las televisiones públicas, las parcelas de derecho a proteger que hemos abordado, a excepción de la libre configuración de la dirección empresarial en los medios privados, deben respetarse también en estos últimos. Y ello es así en la medida en que en todo el ámbito de la Unión Europea las emisiones televisivas se producen gracias a una concesión estatal, y también en ellos se contemplan los contenidos televisivos como servicio a efectos de su intercambio y libre circulación, pero no como mera mercancía -pues juega con elemento humano-. De ahí que,

como hemos indicado, se le

confiera valor constitucional a este fenómeno y que a nivel del Tratado de Maastricht se contemple a la televisión como elemento de identidad nacional a respetar y se vele por la suficiencia de los medios para sus emisiones.

Y en cuanto al ámbito autonómico, entre las trescientas medidas que desde el 1 de enero de 1993 se postularon para un mercado común europeo, se atendía a la importancia de la proliferación de televisiones regionales junto al necesario respeto a la normalización lingüística.

Los órganos de direc-

ción y control de la

radiotelevisión públi-

ca deben estar for-

mados por un grupo

de personas que sean

reflejo de la sociedad,

desde pedagogos y

docentes, a asocia-

ciones de consumido-

res y telespectadores,

a grupos políticos,

sindicales, empresa-

riales, confesiones

religiosas, represen-

tantes de la Universi-

dad, profesionales de

los medios de comu-

nicación, etc.

Apéndice legislativo

España

- Ley 4/80 de 10 de enero del Estatuto de Radiotelevisión Española; BOE, nº 11; Madrid, 12/1/80.
- Ley 10/88 de 3 de mayo de televisión privada. BOE, nº 10; Madrid, 5/5/88.
- Ley 46/83 de 26 de diciembre de terceros canales; BOE, nº 4; Madrid, 5/1/84.
- Ley 8/87 de 9 de diciembre de creación de la empresa pública de la Radio y la Televisión de Andalucía; BOE, nº 14; Madrid, 16/1/88.
- Ley 1/82 de 5 de mayo de protección civil del honor, la intimidad y la imagen; BOE, n° 115; Madrid, 15/5/82.
- Real Decreto 1189/82, 4 de junio de regulación de determinadas actividades inconvenientes o peligrosas para la juventud y la infancia; BOE; Madrid, 10/6/82.

Alemania

- Leyes de Radiodifusión. Inter Nations E.V. Bonn, 1989.
- Leyes de Prensa. Inter Nations E.V. Bonn, 1980.
- Estatutos Legales de los Medios en la República Federal de Alemania.

Bélgica

- Ley 18/2/77: Servicio público de radiodifusión y televisión. Disolución del Instituto de Servicios Comunes. Emisiones en lengua alemana.
- Ley 23/6/61: Delitos políticos y de prensa.
- Ley 12/12/77: Estatuto RTV belga de la comunidad cultural francesa.
- Decreto 21/12/87: Autoriza la TV privada francesa.
- Decreto 19/11/87: Autorizala TV privada flamenca.

Dinamarca

 Act. n°421 of 15/6/1973 on radio and television broadcasting with istest amendments of august 1990. Directorate General of Posts and Telecommunications. 22/5/1990.

Francia

- Loi n° 82-652 sur la communication audiovisualle. 30/7/82. Codes et Lois. París, 1991.
- Loi nº 86-1067 relative a la liberté de communication. 30/9/86. Codes et Lois. París, 1991.
- Loi nº 89-25 relative a Conseil Superior de L'Audivisuelle. 17/1/89. Codes et Lois. París.

Inglaterra

- «Broadcasting Act 1990». Cans (Citizens advice notes).
 June, 1991.
- «The ITC Code of Programme Sponsorship». Londres.

Portugal

- Constitución revisada de la República Portuguesa. BLE, nº 96-97. Lisboa, 1989.
- Ley 58/90 de 7 de septiembre de 1990 sobre régimen de actividades de televisión. Diario Oficial de la República, nº 207. Lisboa, 7/9/1990.

Holanda

Commissariaat voor de Media. «The Media Authority».
 Amsterdam, 1992.

Italia

• «La Legge Mammì», suplemento al nº 185 de Prima Communicazione. Roma, 22/3/1990.

Luxemburgo

- Arrèté de 19/12/1989 con relación de Miembros del Consejo de Prensa.
- Service de Information et Presse. Luxemburgo, enero, 1990.
- Reglamento Interno del Consejo de Prensa. Luxemburgo, 11/12/84.

Irlanda

• Broadcasting Act. Dublín, 1960.

Grecia

- Comunicado del gobierno griego. Atenas, 23/2/1987.
- Decreto presidencial sobre organización y funcionamiento del Servicio Especial de los Medios de Comunicación de Masas. 1987.

Unión Europea

- Directiva del Consejo «Televisión sin fronteras». Coordinación de los Estados miembros sobre disposiciones legales relativas a la radiodifusión televisiva. 3/10/89. (89/552/CEE).
- Televisión sin fronteras. Libro Verde sobre la creación de un Mercado Común de la Radiodifusión, en particular, por satélite y cable. Comisión de las Comunidades Europeas, Instituto Oficial de Radio y Televisión, Ente Público RTVE. Madrid, 1987.COM (84) 3000, de 30 de marzo de 1984.

Referencias

BASTIDA, F. J. (1990): La libertad de antena. El derecho a crear televisión. Barcelona, Ariel.

CHINCHILLA, C. (1988): La radiotelevisión como servicio público esencial. Madrid, Tecnos.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1992): La política audiovisual de la comunidad europea. Bruselas, Comisión/6.

DESANTES, J.M. (1991): «El derecho a la información. Salvaguardia de la libertad», ponencia en el I Congreso Internacional sobre Información, derecho y libertad en la nueva Europa. Madrid.

GARITAONANDÍA, C. (1992): «La televisión europea y las regiones». Madrid, VI Seminario sobre la Información en la Comunidad Europea.

GARCÍA LLOVET, E. (1991): Régimen jurídico de la radiodifusión . Madrid, Marcial Pons.

HUBER, R. (1988): La RFA et sa television. Paris, Televisions de Monde.

JURGENS, E. (1989): «Los holandeses: una pequeña comunidad cultural como víctima del conglomerado internacional de medios», en *Rundfunk und Fernsehen*, 37. *Jahrgang*; 2-3.

LINDE, E. y OTROS (1991): Financiación y publicidad en las radiotelevisiones públicas. Valencia, RTVV.

LINDE, E. y OTROS (1990): Las radiotelevisiones en el espacio europeo. Valencia, Ente Público RTVV.

ORIOL, P. (1986): *La crisis de la televisión pública*. Barcelona, Paidós.

QUADRA SALCEDO, T. (1976): El servicio público de la Radio TV. Madrid, Instituto de Estudios Administrativos. THOMAS, R. (1980): Radio televisión y democracia en

Francia . Pamplona, Universidad de Navarra. VAN BOL, J.M. (1979): Las políticas de comunicación en Bélgica. Bruselas.

• Antonio de la Torre Olid es jefe del Gabinete de Prensa de la Delegación del Gobierno de la Junta de Andalucía en Jaén.



Comunicar 13, 1999; pp. 107-110

Escuela, televisión y valores democráticos

Agustín García Matilla Madrid

La escuela pasa por momentos de crisis. Los profundos cambios afectan de una manera especial a la institución escolar que ha de necesariamente resituarse y definir su papel en la formación de los ciudadanos. En nuestros días, la mayor parte de la información no circula ya por las redes educativas, sino que son los medios de comunicación, y en singular la televisión, los que ocupan un lugar central de penetración cultural. Con una breve, pero sagaz reflexión el autor nos adentra en la necesidad de conjugar y desarrollar la comunicación y la educación conjuntamente como pilares democráticos del nuevo siglo.

¿Para qué sirve la escuela? El verdadero problema estriba en que el sistema escolar sigue anquilosado en la enseñanza de inmensos repertorios de contenidos, muchos de ellos irrelevantes y en gran parte obsoletos, que son presentados, a su vez, de forma poco motivadora y por lo general muy aburrida. El problema supera a los docentes, no es sólo su mayor o menor dedicación o formación lo que provoca la crisis. De hecho, dentro del sistema escolar tradicional existen docentes mucho más brillantes, capaces y motivadores que sus colegas universitarios. Pero el problema de la mayor o menor calidad de los profesores, no es ni el mayor ni el único. Lo que está en discusión es el concepto tradicional de escuela.

Martín Barbero hace un análisis de la situación sumamente provocador cuando afir-

ma: «... La televisión ha venido a desordenar radicalmente las secuencias del aprendizaje, la escuela tiene que replantearse las secuencias del aprendizaje, con todo el respeto que le tenemos a Piaget buena parte de su concepción del proceso de aprendizaje ha sido violado por la televisión, por la multimedia, por el Internet...»1. Lo cierto es que en nuestros días la mayor parte de la información no circula ya por las redes educativas convencionales y esto hace que la escuela necesite renovarse para conseguir su propia supervivencia. Esa primera competencia que le surge a la escuela tiene que ver con los nuevos canales de circulación de la información, que, a su vez, transmiten normas o las contradicen, presentan valores o contravalores y, en cualquier caso, aportan una determinada visión del mundo muy cercana al concepto que Ignacio Ramonet ha definido como «pensamiento único».

A la crítica de Martín Barbero se une la de otros expertos que, en este caso, han reflexionado sobre el papel más o menos relevante de la escuela en el desarrollo de las personalidades creativas. En su libro *Creatividad*. *El fluir*

y la psicología del descubrimiento y la invención, Csikszentmihalyi aporta los resultados de más de 90 entrevistas en profundidad realizadas a personas dedicadas a la enseñanza y la investigación, científicos, economistas, hombres y mujeres de empresa, escritores, filósofos, periodistas, arquitectos, pintores, músicos, y entre todas estas personalidades 14 premios Nobel. Una de las reflexiones que este autor realiza en su libro vuelve a plantear la sorpresa ante el papel irrelevante que la institución escolar ha tenido en la formación de personalidades creativas. «Es muy extraño el poco efecto que la escuela -incluso la Secundaria- parece haber tenido en las vidas de las personas creativas. Con frecuencia uno tiene la sensación de que, si acaso, la escuela amenazó con extinguir el

interés y la curiosidad que el niño había descubierto fuera de sus muros. ¿En qué medida contribuyeron las escuelas a los logros de Einstein, Picasso o T.S Eliot? El historial es bastante malo, especialmente si consideramos cuánto esfuerzo, cuántos recursos y cuántas esperanzas se dedican a nuestro sistema educativo convencional»².

1. A nuevos perfiles nuevas prioridades

Si la escuela no sirve para fomentar la creatividad de sus alumnos, si el desarrollo de contenidos procedimentales y actitudinales no logra evitar el cada vez mayor fracaso escolar, (y esto se comprueba en los informes redactados por organismos oficiales como el INCE)³, si no se aprovecha de los flujos de información procedentes de los medios de información y de las nuevas redes para crear un conocimiento más cercano a las necesidades vitales y de

desarrollo personal del individuo... ¿No deberíamos, almenos, plantearnos estrategias que permitieran encontrar nuevos valores a la institución escolar?

La escuela debería crear unos mínimos cimientos para la formación de individuos autónomos, que supieran desenvolverse en su entorno social y cultural. Personas que pudieran tener unos sólidos valores cívicos, que supieran ser críticas y, a su vez, estuvieran preparadas para desenvolverse en un mundo profesional y laboral que cada vez hace nuevos requerimientos a sus ciudadanos y ciudadanas.

Con la polémica desatada sobre la enseñanza de las Humanidades, en el fondo se vuelve a plantear un debate ya antiguo sobre si áreas como la Filosofía, lenguas clásicas como el Latín, u otros campos

como el de la Historia, deben recuperar el peso que, según algunos críticos, estos contenidos han perdido en favor de una visión de la enseñanza excesivamente pragmática y tecnologicista. Desde mi punto de vista, de nada sirve volver a un modelo de enseñanza supuestamente más humanista cuando en el fondo, seguimos sin preocuparnos por las necesidades de los escolares y nos olvidamos de la acelerada transformación sufrida por el contexto en el que viven los niños y jóvenes actuales. No se puede olvidar que niños y jóvenes ya no analizan la información como la

En nuestros días la mayor parte de la información no circula ya por las redes educativas convencionales y esto hace que la escuela necesite renovarse para conseguir su propia supervivencia. Esa primera competencia que le surge a la escuela tiene que ver con los nuevos canales de circulación de la información.

analizamos nosotros, los que ahora ejercemos como padres y maestros, cuando teníamos su edad. Los jóvenes actuales no leen de una forma lineal, no se aproximan a la información desde la lógica que nosotros desarrollamos para aprender. La nueva lógica de los medios de comunicación, de las nuevas redes, hace a los jóvenes mucho más diestros en determinadas habilidades. Así lo expresa Martín Barbero: «Los muchachos, hoy día, a los ocho o diez años, tienen una capacidad de absorber información, tienen una capacidad de ubicarse en la relación con las tecnologías mil veces mayor que la de los adultos. Son personas que viven inmersas en un modelo de

comunicación descentrado, hecho de circuitos, hecho de redes, hecho de elipsis, esto que los maestros continuamente ven, que los muchachos no necesitan leer entero el párrafo, y saben saltar, saben inferir, mientras el maestro tiene que hacer la lectura seguidita, resulta que hay lecturas transversales, que en buena parte se las ha enseñado la televisión, que des conciertan y desubican la lectura del maestro»4.

Si la escuela pasa por momentos de crisis, si se cuestiona hasta qué punto los contenidos que la escuela imparte y la forma de impartirlos contribuyen a la creación de ciudadanos más preparados para la vida, mejor formados para resolver conflictos, más soli-

darios. ¿No sería bueno definir cuáles deben ser las prioridades de una escuela renovada que prepare para una nueva sociedad del conocimiento?

Entre las prioridades de esa escuela debería figurar una educación para la democracia que fomentara la creatividad de los escolares, promoviera la participación, desarrollara la capacidad crítica, ejercitara para la convivencia, y formara en valores democráticos de solidaridad y tolerancia.

Existen experiencias que demuestran cómo todos esos valores pueden ponerse en práctica a partir de la formación en los medios, la creación de televisiones escolares, y el desencadenamiento de procesos de comunicación que incluyan análisis-producción-reflexión.

2. El papel de la televisión

¿Qué papel puede jugar la televisión en esta educación? La televisión es un medio más de información y de desinformación, a veces refleja los valores más democráticos de la sociedad, pero en otras muchas ocasiones se

> presenta como un gran escaparate de contravalores que mover el sistema educativo.

> Resulta prioritario investigar cómo perciben los jóvenes los mensajes provenientes de los medios de comunicación, qué lectura hacen de los mensajes televisivos, cómo fomentar un análisis más profundo desde una formación para la producción de mensajes televisivos. Existen experiencias muy interesantes que intentan concienciar a los jóvenes de la necesidad de reflexionar sobre los medios dándoles paralelamente recursos para que sean capaces de producir sus propios mensajes. En el continente america-

no países como Brasil, Chile, Colombia, Estados Unidos o Canadá. En Europa, Alemania, Francia, Italia o Suecia.

En España han existido experiencias relevantes que aúnan los procesos de reflexión y de producción de mensajes. El caso de la televisión escolar Telepuebla⁵ ha resultado emblemático ya que durante varios cursos, Joaquín Conde, promotor y coordinador de esta inicia-

Resulta prioritario

investigar cómo

perciben los jóvenes

los mensajes prove-

nientes de los me-

dios de comunica-

ción, qué lectura

hacen de los mensa-

jes televisivos, cómo

fomentar un análisis

más profundo desde

una formación para

la producción de

mensajes televisivos.

tiva consiguió llevar a la práctica la teoría emirec. Escolares y profesores se convirtieron durante meses en emisores y receptores de mensajes «cocinados» en la escuela y recibidos como un verdadero acontecimiento que implicó al conjunto de la población de la localidad sevillana de Puebla de los Infantes. Niñas, niños y profesores consiguieron desarrollar contenidos transversales a través de su televisión. La mejora de la calidad de vida, el conocimiento del entorno, el reforzamiento de los comportamientos cívicos, el fomento de la solidaridad y la tolerancia, etc., estaban presentes en esa programación experimental. Lo más relevante de la propuesta eran los procesos de comunicación generados en el centro escolar y en la población y, al mismo tiempo, el haber conseguido producir unos materiales que servían de modelo para otras iniciativas. Desgraciadamente, la falta de ayudas y la miopía de las autoridades educativas han hecho que una iniciativa de estas características no tenga continuidad.

El espíritu de una experiencia como Telepuebla se mantiene en otras iniciativas como la de la televisión de Cabezón de la Sal (Cantabria)⁶ o la de televisiones de distrito como la TV del Clot⁷, en el distrito barcelonés del mismo nombre. Todas ellas se caracterizan por su vocación de formar el espíritu crítico de la población escolar y de diferentes colectivos ciudadanos. Todas ellas deben enfrentarse a la falta de ayudas y a los insuficientes recursos, totalmente desproporcionados en relación al inmenso mérito y esfuerzo de su labor.

La comunicación debe ser una prioridad de la escuela actual. Hablar de comunicación significa hablar de televisión, pero también de toda una serie de tecnologías, unas más tradicionales y otras más innovadoras. Hablar de televisión hoy representa hablar de integración de otras numerosas tecnologías que hasta la fecha aparecían desgajadas, ajenas al con-

cepto de interacción multimedia. Las tecnologías de la información y la comunicación deben integrarse en la escuela, para recuperar un discurso humanista y para volver a prestigiar a la escuela misma. Todo el trabajo que hasta ahora se ha realizado en el campo de la Educación en materia de Comunicación, cobra en estos momentos más vigencia que nunca. La digitalización de todos los procesos en televisión, la simplificación en el manejo de los equipos, la tendencia a la unificación de los estándares de calidad, son nuevas potencialidades para generar un trabajo fundamentado en la consecución de una educación participativa, crítica y mucho más motivadora para los escolares. Una educación que, ahora más que nunca, ha de crear puentes de comunicación entre profesores y alumnos.

Notas

¹MARTÍN BARBERO, J. (1997): «Retos de la televisión a la educación y del país a la televisión», en Memorias del *II Encuentro Nacional de Televisión Educativa*. Cali (Colombia), Universidad del Valle Televisión.

² CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997): Creatividad. Elfluir y la psicología del descubrimiento y la invención. Barcelona/Buenos Aires, Paidós.

³ Según el informe sobre la Enseñanza Primaria publicado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) en 1995 sólo un 51% y un 64% de los alumnos de 12 años consiguen resultados aceptables en Matemáticas y en Lengua Española respectivamente, lo que significa que hay un 49% y un 36%, en ambos casos, que no los consiguen.

⁴MARTÍN BARBERO, J. (1997): «Retos de la televisión a la educación y del país a la televisión»; op. cit.; 51.

⁵CONDE GARCÍA, J. (1992): «Telepuebla», en AGUA-DED, J.I. (Coord.): Enseñar y aprender con prensa, radio y televisión. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz «Prensa y Educación».

⁶La Televisión de Cabezón de la Sal es un ejemplo de cómo una televisión local hecha por y para los ciudadanos, es seguida masivamente por toda una población, cumpliendo un objetivo de claro servicio público.

⁷La Televisión del Clot responde a la amplia tradición de las televisiones municipales en Cataluña. En estos momentos su programación se emite dentro de Barcelona TV. Tele-Educa colabora con la TV del Clot impartiendo talleres y cursos para que escolares y colectivos ciudadanos puedan formarse en el diseño y producción de prensa, radio, vídeo y televisión.

• **Agustín García Matilla** es profesor de Información Audiovisual de la Universidad Complutense de Madrid.

Comunicar 13, 1999; pp. 111-116

Televisión y formación

Carmen Pinedo Sánchez Cádiz

La televisión es entendida como un servicio público esencial de los ciudadanos que debe estar enmarcada dentro de los valores democráticos en un estado de derecho. Por ello, sus programaciones no pueden ampararse en la libertad de expresión para difundir mensajes atentatorios contra los derechos fundamentales y la propia Constitución. La autora de este trabajo defiende la necesidad de conjugar los contenidos televisivos con el derecho a la información y la formación de los ciudadanos.

El tiempo que los ciudadanos dedican a la televisión es tiempo que se dedica a recibir formación, lo que implica que los valores que impregnan el derecho a la educación deben ser el eje del servicio público televisivo. Hay que reaccionar frente a una televisión que evoluciona de forma autónoma ante los intereses sociales. Por ello es fundamental fomentar la inteligencia en el uso social e individual del medio.

Además de los medios de inculturación clásicos como la familia, la escuela y los grupos sociales de todo tipo en los que el ser humano se desenvuelve, el mundo contemporáneo ha generado un fenómeno de capital importancia en este ámbito: los medios de comunicación de masas. Hoy se revela su protagonismo como forjadores del paisaje social de la modernidad.

En el momento actual nadie discute que la

llamada cultura de la imagen ha pasado a tener un lugar central en la conformación de la opinión pública y en los hábitos y en las costumbres del conjunto de los ciudadanos. Toda comunicación, como es la información o el entretenimiento, tiene consecuencias en los telespectadores, en la vida social y política.

Como señala Victoria Camps, «los medios de comunicación en general y la televisión en particular, son los espacios donde lo público se hace transparente y donde los ciudadanos aprenden los hechos más elementales de la cultura, incluida la cultura democrática: modos de vivir, de comportarse, de relacionarse entre sí, de divertirse, de consumir» ¹.

Si aceptamos que el tiempo que los ciudadanos dedican a la televisión es tiempo que se dedica a recibir formación, ello implica que los valores que impregnan el derecho a la educación deben constituir uno de los centros del servicio público televisivo. La televisión debe estar al servicio de los valores democráticos. No puede su actuación servir a valores distintos de aquéllos que presiden la Constitución e

informan la convivencia de los ciudadanos. El derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales y aunque la Constitución se centre en la educación escolar no por ello sus mandatos deben ser desatendidos en otros ámbitos. Cualquier recepción de símbolos y la reiteración de esos signos puede ir determinando valores que configuran tanto o más el saber y los hábitos sociales que lo que se aprende en un colegio. El medio de comunicación hegemónico tiene que participar de los valores que informan la convivencia de los ciudadanos.

Luis Rojas Marcos señala que «los medios pueden liberalizar y enriquecer a la sociedad o hacerla más rígida y cerrada, pueden fomentar la democracia o favorecer un régimen totalitario, pueden alienar y embrutecer o socializar y educar, promover la tolerancia o alimentar la intransigencia, avivar el progreso o forzar el estancamiento, narcotizar o despertar, humanizar o endurecer, oscurecer o iluminar»².

Formar desde los medios de comunicación pasa por ayudar a que la sociedad esté bien informada, a tratar cualquier programa sin demagogia, a no regodearse en el sufrimiento, ni en las muestras más sórdidas de la condición humana. No hay que dejarse engañar por la falacia del espectador soberano que con el mando en la mano es quien decide qué programa ve o deja de ver. Los medios de comunicación tienen en sus manos la capacidad de influir, formar o deformar, promover la cultura o incitar a la marginalidad, informar o desinformar. Debido a su trascendencia se han despertado en los últimos años diversas polé-

micas sobre la influencia de las imágenes en la educación de la población infantil y juvenil, así como en la conformación de la opinión pública y la necesidad de regular los contenidos de la programación por las repercusiones

> que determinados programas pueden tener en el entramado social y educativo de una determinada comunidad.

> La tradición de la televisión como forma de entretenimiento no significa que no puedan encontrarse programas en los que haya aportaciones relevantes capaces de inspirar otras apuestas de interés público y al servicio de la educación y la cultura.

El cine, que es uno de los géneros preferidos por la audiencia, se ha aceptado como parte del patrimonio artístico y cultural de los pueblos. Constituye un medio capaz de con-

figurar hábitos de comportamiento y contribuir a la adopción de valores, sobre todo en los espectadores jóvenes. Las televisiones deben cuidar especialmente la programación de cine destinada a un público juvenil y promocionar las películas de calidadsusceptibles de aprovechamiento didáctico.

A su vez es necesario investigar en los formatos de aquellos programas que, por distintas razones, han conseguido calar en la sensibilidad del público e inspirar apuestas innovadoras de televisión, y aprovechar sus hallazgos para impulsar programas educativos y culturales.

Existe un consenso, cada día más generalizado, entre las fuerzas políticas y sociales, incluidos profesionales de la comunicación, en el sentido de denunciar la pobreza expresiva del medio televisión, los efectos de la perversión del modelo en los entornos de convivencia democrática o sobre los colectivos sociales más desprotegidos. Y esto cobra su importancia cuando los datos sobre los hábitos de los españoles frente a los medios³ indican que el consumo de televisión parece estar arraigado más como un hábito, que como adhesión a una fórmula concreta de programación. Cuanto menor es la presencia o relación del individuo con un entorno de comunicación natural, mayor es el consumo de televisión. El consumo aumenta a medida que aumenta la edad; se asocia también al grado de soledad del telespectador. En los hogares con menos individuos se ve más la televisión. Los telespectadores con un bajo nivel socio-cultural dedican casi un 30% más de tiempo a ver la televisión que aquellos de un nivel socio-cultural alto.

Desde diferentes foros internacionales, los representantes de la Unión Europea han

defendido la necesidad de reforzar el importantísimo papel que deberían desempeñar las televisiones públicas, estableciendo las siguientes prioridades: servir a sus ciudadanos como factor de cohesión social; elaborar programas pluralistas, innovadores y variados con altos niveles éticos y de calidad; convertirse en foro público de debate; alternar los programas para un amplio público con otros destinados a grupos minoritarios; reforzar las ideas de comprensión y tolerancia; reflejar la diversidad de las culturas europeas; servir al diseño, producción y distribución de nuevas obras europeas; asegurar una proporción significativa de producciones propias; y atender a géneros y formatos de programas que habitualmente no sean ofrecidos por

otras cadenas. A todas estas propuestas habría que unir la de conseguir que las cadenas públicas fomentaran y apoyaran la motivación de los ciudadanos en el acceso al saber y la cultura. Pero aunque se tienda a separar las exigencias que se deben pedir a una televisión pública de aquéllas exigibles a las televisiones privadas, no debemos olvidar, como así reconoció la Comisión creada en el Senado para el estudio de los contenidos televisivos, que «el hecho de que la gestión del servicio público televisivo pase a manos de particulares no ha de ir, en modo alguno, en detrimento de que se respeten los principios básicos que han de inspirar la programación de televisión, principios constitucionales que constituyen el marco de lo permisible en cualquier medio de comunicación público o privado»⁴.

Ahora bien, sí se les debe exigir a las televisiones unos mínimos éticos iguales para

todas, las televisiones públicas deberían ser pilotos en unas experiencias de otro tipo de rentabilidad que no se debe medir sólo por el déficit sino porque esté realizando un servicio público rentable según el baremo de la convivencia.

Pero si algo domina el panorama de la televisión, tanto pública como privada, es la feroz batalla de la competencia más dura y de la audiencia más alta. La producción actual y los recursos a ella asignados están determinados por las variables audiencia y publicidad. Bajo la aseveración: queremos una televisión pública con público, se esconde la sumisión a los intereses comerciales bajo el mando del audímetro⁵.

Lo que interesa es una cadena pública con una audiencia masificada y no cuali-

ficada. Y no se puede justificar el descenso de la calidad en una hipotética inexistencia de demanda porque en el sector de los medios también funciona la oferta que logra crear su propia demanda cuando se plantea con profe-

Lo que interesa es una cadena pública con una audiencia masificada y no cualificada. Y no se puede justificar el descenso de la calidad en una hipotética inexistencia de demanda porque en el sector de los medios también funciona la oferta que logra crear su propia demanda cuando se plantea con profesionalidad.

sionalidad. La audiencia sólo se tiene en cuenta para valorar programas por la cantidad de espectadores/consumidores y nunca por la calidad de dichos programas. Y esto es así porque la publicidad necesita consumidores y cabría preguntarse si el interés del público coincide con el interés de los anunciantes. Hoy los mensajes que llegan a todos los hogares de la aldea global pretenden vender a los telespectadores bienes de consumo después de homogeneizar sus gustos. Ante esto la televisión pública no ha sabido reaccionar y se ha dejado arrastrar por la televisión comercial llenando su programación con culebrones, debates escandalosos, morbo o sexo. Se va imponiendo la tesis de los que consideran a lo audiovisual como una industria más, al servicio de la publicidad mediante el entretenimiento. La televisión se ha olvidado del ciudadano para servir exclusivamente al consumidor.

Pero el cambio que se está produciendo con la transformación del panorama audiovisual, que lleva aparejada una mayor dispersión de la audiencia ante la ampliación de la oferta televisiva, va a hacer cada vez más difícil mantener el discurso de que no se programa porque no se tiene audiencia. La fragmentación del mercado televisivo, la ampliación de canales y la especialización temática, a lo que habrá que añadir las potencialidades de acceso e interacción, hacen cada vez más necesario el análisis cualitativo de las audiencias televisivas. No tiene sentido remitirse exclusivamente a los estudios cuantitativos como forma hegemónica de seguimiento de las mismas.

Hay que abandonar el mensaje de que la audiencia es un concepto homogéneo y que en ningún caso puede inducirse. Sería la negación de que la televisión tiene una labor formativa que en el caso de los medios públicos tiene encargada por ley. Todas las televisiones públicas asumen en sus leyes de creación que el término de lo público legitima su razón de ser y que les imprime carácter. Carácter que se expresa en la obligatoriedad de una programación plural, con respeto a la identi-

dad cultural de la comunidad, a las minorías, a las diferentes lenguas, a la calidad de los programas. Y ello es así porque frente a la tendencia globalizadora a la que nos lleva hoy la economía, los principales elementos de cohesión social y de configuración del estado radican en los elementos simbólicos, y la única garantía de supervivencia se consigue potenciando la identidad, para lo que resulta imprescindible un uso inteligente de los medios de comunicación. Si entendemos por cultura aquello que nos hace ser nosotros mismos y no otros, aquello que nos identifica como individuos y como colectividad, sucede que en la pequeña pantalla se refleja una cultura, un sistema de valores que, día a día, se modifica, se altera, hasta que esos valores no los reconocemos como propios o lo que es peor hasta que sí los reconocemos como propios, porque hemos llegado a modificar nuestros valores y también, claro está, nuestras señas de identidad⁶. Hoy las grandes cadenas televisivas y agencias informativas de los países más ricos, están contribuyendo a una nueva forma de colonización, está a la vez plasmada en la colonización cultural. Y es falso, como señala Sartori⁷, que la televisión se limite a reflejar los cambios que se están produciendo en la sociedad y en su cultura. En realidad, la televisión refleja los cambios que promueve e inspira a largo plazo.

Si defendemos la importancia de la televisión como instrumento de vertebración social en una sociedad pluralista y democrática, tenemos que reaccionar frente a una televisión que evoluciona de forma autónoma ante los intereses sociales, intereses que se componen de deseos, pero también de necesidades.

Como señala Pérez Tornero, lo más llamativo de la televisión en la actualidad es su convergencia en un fin global: proporcionar información para guiar la conducta del telespectador. Esto es visible, en distintos grados y modos, en casi todos los géneros de programas, publicidad, informativos, documentales, culturales, de ficción. La clave de todo este discurso es la identificación. Sólo cuando un espectador aprecia como extraño un rol, es cuando empieza a advertir la artificiosidad del programa que tiene delante⁸.

Por ello es preciso crear una conciencia pública sobre el uso cultural de la televisión, lo que obliga a trabajar en dos frentes. Por un lado, el sistema televisivo debe atender las demandas de la cultura y la educación, pero a su vez hay que fomentar la inteligencia en el uso social e individual del medio, o lo que es lo mismo, educar en el uso de la televisión⁹. Se

trata de educar para cambiar el uso adocenante que se hace de la televisión. Hay que promover la participación activa de los telespectadores desarrollando su conciencia crítica, porque ello afecta a nuestra ciudadanía democrática. Como dice Pedro Farias 10, «hacer de la televisión un instrumento inteligente al servicio de la gente y acabar con la sumisión del público a las pantallas es una tarea ciudadana de primera magnitud. Es una tarea de civilización frente a las posibilidades de barbarie a las que una sociedad, que ha incrustado el discurso televisivo en su corazón, se enfrenta cotidianamente». La educación en materia de televisión y multimedia educativo debe incorporarse a los planes iniciales de formación de la población en general, a los cursos de educación permanente, a la formación de ex-

pertos, y al reciclaje y especialización del profesorado.

En esta definición de planes globales de formación es necesario que se impliquen las universidades españolas en proyectos de carácter interdisciplinar sobre diseño, producción, y aprovechamiento didáctico de la TV y de los multimedia educativos.

El Institut Europeu de la Imatge (IEI), con sede en Barcelona, convocó a intelectuales, profesionales y expertos relacionados con la comunicación audiovisual, que en enero de 1995 elaboraron unas conclusiones de su investigación sobre el futuro del audiovisual. Esta declaración¹¹, partiendo de la reflexión de que las tecnologías informáticas y su aplicación al mundo de la comunicación anuncian la llegada de un nuevo universo audiovisual, denunció que, frente a las lógicas pragmáticas

que guían la industria y el mercado de las nuevas tecnologías de información y comunicación, se advierte la insuficiencia de la reflexión y del debate público sobre la importancia que revisten para la sociedad y el futuro de las culturas en el marco de las democracias. Se recuerda que toda introducción de técnicas de comunicación en la sociedad es una construcción cultural y social hacia la que deben converger agentes múltiples. Se subraya la importancia de que los autores de obras audiovisuales sean conscientes de su función como mediadores y afronten el reto de la creación de nuevos vínculos respecto a los públicos a los que van dirigidas. Con respecto a esos usuarios de la nueva comunicación, se hace referencia a la necesidad de establecer un nuevo pacto comunicativo entre el ciudada-

no y el complejo sistema de la comunicación mundial, que debe poder ser negociado en el marco del respeto a los derechos individuales, a la privacidad, al multiculturalismo y a la disensión, y tendiendo claramente a eliminar las desigualdades entre el Norte y el Sur.

Cabe preguntarse con los redactores del documento si estas tecnologías serán la fuente

En el momento actual nadie discute que la llamada cultura de la imagen ha pasado a tener un lugar central en la conformación de la opinión pública y en los hábitos y en las costumbres del conjunto de los ciudadanos. Toda comunicación, como es la información o el entretenimiento, tiene consecuencias en los telespectadores, en la vida social y política.

de todas las manipulaciones, o si anuncian una revolución que dé origen a una renovación del tejido social, en la cual la creación, la comunicación y el consumo alcancen un pacto de alianza hoy en día prácticamente irrealizable. Y la única respuesta a esta gran incógnita está en optar por el fomento del espíritu crítico, la investigación, la experimentación y la formación.

Notas

- ¹CAMPS, V. (1994): «Presentación», en PÉREZ TORNE-RO, J.M. (1994): *El desafío educativo de la televisión*. Barcelona, Paidós; 15.
- ² ROJAS MARCOS, L. (1993): *La ciudad y sus desafíos*. Madrid, Espasa-Calpe.
- ³ ROJAS MARCOS, L. (1996): La televisión educativa en

- España. Informe marco. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- ⁴Boletín Oficial de las Cortes Generales. Senado, 262 (14-4-95); 59.
- ⁵ PIEDRAHITA, M. (1995): El rapto de la televisión pública. Madrid, Noesis.
- ⁶SCHAAFF, S. (1995): «La programación cultural en las televisiones públicas», en el RTVV (Ed.): *Televisión y cultura*. Valencia; 94.
- ⁷ SARTORI, G. (1998): *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Barcelona, Taurus.
- ⁸ PÉREZ TORNERO, J.M. (1994): *Eldesafío educativo de la televisión*. Barcelona, Paidós.
- 9 Ibídem; 26.
- ¹⁰ FARÍAS, P. (1995): «La televisión y la crisis de las culturas políticas», en RTVV (Ed.): *Televisión y cultura*. Valencia, Ente Público RTVV; 78.
- ¹¹ Aristóteles versus T-Mil (1995): Declaración de intelectuales, profesionales y expertos europeos sobre el futuro de los medios de comunicación audiovisual.
- Carmen Pinedo Sánchez es catedrática de Enseñanza Secundaria en Cádiz y consejera de la Radiotelevisión de Andalucía.



Comunicar 13, 1999; pp. 117-122

La Educación para los Medios es una Educación para la Democracia

Roxana Morduchowicz Argentina

La transición política de la dictadura a la democracia en Argentina ha sido un revulsivo esencial para el desarrollo de la Educación en los Medios en este país del Cono Sur. La autora de este trabajo sintetiza la filosofía e ideas claves que definen la integración didáctica de los medios en las aulas, identificándola, en último extremo, con la educación para la democracia, ya que la comprensión crítica de los medios fomenta la conciencia y el análisis de lo público y la participación social democrática.

En 1982, durante la Guerra de las Malvinas entre Argentina e Inglaterra, los medios de comunicación en Buenos Aires, que se encontraban bajo estricto control del gobierno militar, promovían un fuerte sentimiento de victoria y triunfalismo. «Argentinos, a vencer» fue el lema central y reiterado en todas las campañas televisivas. Reemplazaba así al anterior slogan «Los argentinos somos derechos y humanos» que había ocupado las pantallas desde 1976 por iniciativa de la misma dictadura, a fin de neutralizar la difusión de las miles de desapariciones que comenzaban a conocerse en el exterior. Durante la Guerra de las Malvinas, la campaña mediática giró sobre tres ejes: el sentimiento de triunfalismo, el rechazo a lo inglés y el sentido de nacionalismo respecto de las islas. Así, la televisión sólo transmitía las bajas británicas a la vez que proponía olvidar

a Shakespeare en las escuelas y a los Beatles en las tiendas de discos. Después de sesenta días, los mismos medios anunciarían la derrota argentina en la guerra.

A miles de kilómetros de Buenos Aires, en la propia Inglaterra, los medios de comunicación también se ocupaban de la Guerra de las Malvinas. En cuestión de días era necesario convencer a muchas personas de que valía la pena dar sus vidas (o que otros entregaran las suyas) por el futuro de unas islas cuya existencia habían ignorado hasta hacía sólo unas semanas. Fue necesaria una ingente labor ideológica para lograr el desplazamiento de la opinión pública y el convencimiento de la rectitud de la causa del gobierno (Masterman, 1993).

La experiencia de la Guerra de las Malvinas, ya sea en un país democrático como en

uno dictatorial, confirma la necesidad de desarrollar una «comprensión crítica de los medios de comunicación» que bien puede (y debe) comenzar desde la escuela.

Los medios construyen, amplían y reducen la manifestación de lo público. Incorporan, como en este caso, un tema nuevo a la agenda social. Pero esta incorporación en el debate nacional, no significa sin embargo, que el espacio de lo público se amplíe. Por el contrario, el flujo y circulación de la información puede también contribuir a descomprimir este espacio al tratar de despolitizar lo social y dessocializar lo político (Landi, 1984).

La información por la información misma, incluso en democracia, no alcanza. La distribución de la información (aun cuando se asegure un acceso equitativo para todos) no es suficiente. Valoramos una información insertada en una cultura política (en la cual la información tiene sentido) como medio hacia la participación para la ampliación de un espacio público, sin restricciones ni privatizaciones. Hablamos de una Educación para los Medios que prepare a las personas para que eviten cualquier reducción del espacio público.

Ciertamente, la información de actualidad es un bien social que coloca a quien la posee en una situación de privilegio respecto de quien se mantiene al margen de ella. La relación entre el individuo y el mundo social es un acto de equilibrio continuo para cuyo logro la distribución de información es determinante (Berger, Luckman, 1968). Pero no sólo el acceso a la información nos interesa. La posibilidad de participación está del lado de quien puede «hacer uso» de la información, no sólo porque la conoce, sino, y fundamentalmente, porque la ha analizado, evaluado y elaborado estrategias de acción y decisión a partir de ella. La tarea del ciudadano no consiste ya en delegar su poder, sino en ejercerlo en todos los niveles de la sociedad y en todas las etapas de la vida. Cuando las autoridades de los Estados tienen que tratar con mayorías de ciudadanos verdaderamente adultas o con minorías poderosas y activas no pueden entusiasmar a las personas a las que gobiernan con cualquier proyecto perjudicial que puedan haber ideado, como hacen cuando tratan con poblaciones maleables, «mal informadas», a las que se engaña contra sus propios intereses (UNESCO, 1972).

Una Educación para los Medios debe contribuir a la formación de la conciencia de lo público en los alumnos para que aprendan a evitar cualquier reducción a su participación social y para que aprendan a hacer uso de «todos» los canales posibles para «participar», también ellos, en la toma de decisiones.

1. Una Educación para los Medios es una educación para la democracia.

Durante la Guerra de las Malvinas, para volver a nuestro ejemplo inicial, los medios de comunicación argentinos (y los británicos, ciertamente, también) construyeron una imagen de la batalla, de las islas, de nuestra identidad nacional, y de la identidad británica.

Una enseñanza sobre los medios de comunicación en la escuela (impensable en el contexto dictatorial argentino de aquel momento) hubiera promovido la comprensión crítica de los mensajes a partir de los conceptos de «representación, identidad y discurso mediático». Y hubiera posiblemente, revelado los entretelones de una manipulación que, luego de sesenta días, sufrió y lloró toda la sociedad. La Educación para los Medios, así, se hubiera constituido en una educación para la ciudadanía y la democracia. Precisamente por ello, la Educación para los Medios nunca hubiera sobrevivido en un régimen autoritario. Por lo mismo que esta formación no puede estar ausente en una sociedad democrática.

¿Cómo nos representaron los medios durante la guerra?, ¿cómo representaron la batalla?, ¿y su desarrollo?, ¿qué imagen construyeron de los británicos?, ¿y de nuestra identidad nacional?, ¿quién informaba?, ¿quién era el emisor?, ¿con qué criterios seleccionaba los mensajes?, ¿qué imágenes utilizaba la televisión?, ¿cómo se representaba a las islas?, ¿a

quién o quiénes obedecían estas representaciones? Estas preguntas nos hubieran permitido pensar en «nosotros» y en nuestro lugar dentro de estas representaciones mediáticas. La visión de la guerra, posiblemente, hubiera sido diferente, al menos más problematizada y, ciertamente, más cuestionada.

Lo que queremos decir es que entender la manera en que los medios representan la realidad, nos coloca en mejores condiciones para participar, actuar y decidir sobre ella.

No es necesario pensar en situaciones

trágicas o en contextos autoritarios para comprender que los medios de comunicación son una representación del mundo que cotidianamente recibimos. Representan a personas como «nosotros» y como «ellos» (los que no somos nosotros). Y es en ese mundo de representaciones mediáticas que suele construirse nuestra propia identidad.

Una Educación para los Medios trata del mundo y sus representaciones, de la manera en que los medios construyen sus significados, del modo enquelos discursos sobre cuestiones y problemas sociales que afectan a la comunidad son representados y legitimados por los medios. Una Educación para los Medios es comprender lo que los medios dicen, muestran y escriben y analizar la manera en que presentan

sus mensajes para la sociedad; es descubrir la forma en que el universo cobra sentido y la manera en que lo resignificamos, como receptores que participamos en esta construcción de la realidad.

Una Educación para los Medios es comprender la manera en que el mundo es representado y mediado. Es una pregunta constante sobre la manera en que damos sentido al mundo, y el modo en que los medios le dan sentido para nosotros (Ferguson, 1994).

Porque sólo preguntándonos respecto de la forma en que los medios producen significados, podremos comprender la manera en que modifican e influyen sobre nuestras percepciones de la realidad. Vivimos en una sociedad en la que el conocimiento se ve mediatizado por los medios de comunicación. Ello supone una dependencia cada vez mayor de los medios, para conceptualizar el mundo. Casi todo lo que conocemos del universo nos llega a

través de los medios, que construyen una imagen del mundo en virtud de la cual nosotros construimos la nuestra (Fontcuberta, 1992). Un conocimiento profundo de la manera en que los medios construyen la realidad, nos orienta en nuestra propia percepción del universo, cuya imagen, como dijimos, se funda en la que ellos nos brindan cotidianamente.

Los medios suelen decidir la agenda pública, los temas sobre los cuales girará el debate social. Los medios definen, además, la manera en que esa información será representada: con qué adjetivos, con qué imágenes, con qué extensión, con qué prioridad... Finalmente, los medios legitiman con su discurso lo «normal», lo natural, lo «típicamente nuestro». El análisis de

los medios debe ser el análisis de sus representaciones, porque este abordaje es esencial para cualquier actividad que busque comprender la realidad en la que vivimos, y porque la comprensión de la realidad es el paso previo e indispensable para participar socialmente. Las mujeres existen, los jóvenes existen, la pobreza existe, las guerras existen. El eje, en cualquier caso, es cómo aparecen todos ellos repre-

Una Educación para los Medios debe contribuir a la formación de la conciencia de lo público en los alumnos para que aprendan a evitar cualquier reducción a su participación social y para que aprendan a hacer uso de «todos» los canales posibles para «participar», también ellos, en la toma de decisiones.

sentados en los medios y cuáles son las implicaciones de esta representación tanto para las audiencias como para los representados. Una Educación en Medios es «entender la

representación del mundo en los medios a fin de pensar nuestra propia ubicación en ese mundo de representaciones».

2. Nosotros y ellos. Yo y el otro. Representación e identidad

Son dos conceptos claves en una Educación para los Medios, que cobra sentido si los alumnos aprenden a identificar y comprender la manera en que el mundo aparece mediado y descubren dónde están ellos mismos en ese universo de representaciones. En suma, qué relación existe entre la representación y el mundo real. Entender el lugar del otro y ubicar el nuestro; descubrir la diversidad cultural tal y como aparece en los medios y pensarla en relación con la realidad.

Los medios representan grupos e individuos cercanos o distantes de nosotros. Una Educación para los Medios que se pretende multicultural en su abordaje, debe promover el análisis de las identidades y su representación en los medios de comunicación. Porque

aprendemos quién es el otro por su imagen en los medios. Y descubrimos quiénes somos «nosotros» en relación al «ellos». Desde chicos aprendemos cosas sobre nuestra identidad, basadas en la identidad de los otros. Aprendemos a partir de las representaciones sobre los latinoamericanos y los europeos, y sobre el lugar de nuestra identidad argentina, en relación a ellos. En una palabra, de los medios

aprendemos sobre nuestra identidad, sobre la de los otros y sobre el lugar del «nosotros», en relación al de «ellos».

Por eso, interrogar la representación de

estas identidades (las nuestras y las del otro), cuestionarlas y desafiarlas, compararlas con el universo real y diferenciarlas, es fundamental para la Educación para los medios concebida como la Educación para la democracia, que proponemos. Reflexionar acerca de nuestro lugar como individuos, como sociedad, como cultura es esencial para pensar en su transformación. ¿Cómo representan los medios a la mujer, al hombre, a la familia, al indígena, al latinoamericano, al deporte, a la pobreza, al europeo, a los chicos, a nosotros...?, ¿qué relación existe entre estas representaciones y la realidad que representan?, ¿se parecen?, ¿se contradicen?, ¿a quién o quiénes responden y obedecen estas representaciones?, ¿qué nos dicen sobre nuestra identidad?, ¿y sobre la de ellos? No se trata de preguntar si los alumnos creen que Supermán existe. El verdadero interrogante es qué valores éticos, sociales y económicos implica Supermán y cuánto tienen que

ver con el mundo en que los chicos viven. La pregunta es analizar cómo relacionamos nuestra comprensión de una representación con la realidad de la que esta representación pretende hablar (Ferguson, 1998).

Una Educación para los Medios significa «descubrir nuestro lugar en el mundo de representaciones que construyen los medios» y a partir de las que cada uno de nosotros construye su propia imagen del universo. Queremos

Una Educación para los Medios es comprender lo que los medios dicen, muestran y escriben y analizar la manera en que presentan sus mensajes para la sociedad; es descubrir la forma en que el universo cobra sentido y la manera en que lo resignificamos, como receptores que participamos en esta construcción de la realidad. Una Educación para los Medios es comprender la manera en que el mundo es representado y mediado.

que los alumnos entiendan estas representaciones para que analizando su propio lugar, aprendan a cuestionarlas y, ciertamente, a transformarlas.

Esto es lo que ciertamente esperamos de un ciudadano democrático, bien informado, crítico respecto de esa información, sensible a los problemas de la comunidad y, sobre todo, participativo. «Participar para transformar la construcción de estos significados».

En una Educación para los Medios los chicos descubren que lo que la mayoría del mundo sabe sobre nosotros como latinoamericanos, europeos, africanos, estudiantes u obreros, es a través de los medios de comunicación. La gente construye una imagen de nosotros sobre la que reciben de los medios. Igual que lo hacemos nosotros con la imagen de los demás. Sólo una Educación para los Medios cuya esencia sea una Educación para la Democracia someterá estas imágenes mediáticas a una actitud de pregunta y cuestionamiento permanente:

- •¿Representan los medios a personas como yo?, ¿cuándo?, ¿de qué manera?
- ¿Por qué eligen esta representación de nosotros?, ¿a qué obedece?
- •¿Y a las personas que no son como yo?, ¿las representan?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿qué criterios y supuestos manejan?
- - ¿Cuestionan alguna vez mi identidad?
- ¿Es importante el tema de mi identidad para los medios?, ¿y para mí?
- ¿La construyen los medios por mí?, ¿cómo me ven?
- ¿Cómo representan los medios los problemas que nos afectan?
- ¿Y los temas relacionados con la democracia?
- ¿Cómo aparece en los medios la participación ciudadana?, ¿y la escuela?, ¿y la familia?, ¿y el gobierno?, ¿y el espacio público?
- ¿Qué criterios siguen los medios en la construcción de estas representaciones?, ¿de qué supuestos parten?

Preguntar para analizar. Analizar para entender. Entender para reconocer la representación de nuestra identidad y la de los otros. Reconocer para participar. Participar en la construcción de estas representaciones mediáticas y priorizar en esta construcción los valores democráticos sobre todo.

Por ello hablamos de una Educación para los Medios como una Educación para la Democracia (Ferguson, 1998), porque promueve la participación democrática; porque supone la ampliación del espacio público y la conciencia política; porque fundamentalmente prioriza los valores y principios democráticos en el análisis de la identidad y el multiculturalismo en una nota editorial, en una publicidad, en una noticia, o en el humor; y porque también trata de analizar la representación de la democracia o de su ausencia.

La cultura política se adquiere y construye. Y es la única garantía para una continuidad democrática. La socialización política es el proceso por el cual los individuos adquieren información, incorporan valores, desarrollan habilidades que les permiten funcionar, participar y transformar la realidad en la que viven (Chaffee, 1987). Este aprendizaje no tiene fin. Es una educación para la democracia. Y es en ella, que la Educación para los Medios encuentra su justificación. En el cuestionamiento de las representaciones, en la construcción de nuestra identidad, en la ampliación del espacio público y en la formación de la conciencia social. En relación a una guerra, a un régimen autoritario, y también, en la vida democrática de cualquier sociedad.

Referencias

BERGER, P. y LUCKMAN, T. (1968): La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Amorrortu.

CHAFFEE, S. (1990): Communication and Political Socialization. Nueva York, Columbia University.

FERGUSON, R. (1994): «Debates about Media Education and Media Studies in the UK: the Sound of Silence», in Critical Arts Journal, 8. South Africa, University of Natal. FERGUSON, R. (1998): «Educación para los Medios, multiculturalidad y democracia», en GUTIÉRREZ, A. (Ed.): Formación del profesorado en la sociedad de la información. Segovia, Escuela Universitaria del Profesorado.

FONTCUBERTA, M. (1992): «Medios de comunicación, telemática y educación», en *Comunicación, lenguaje y educación, 14*. Madrid.

LANDI, O. (1984): Cultura y política en la transición a la

democracia. Venezuela, Nueva Sociedad. MASTERMAN, L. (1988): La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid, Dela Torre. UNESCO (1972): Learning to be. París, UNESCO.

• Roxana Morduchowicz es profesora de Comunicación y Educación en la Universidad de Buenos Aires (Argentina).



Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 123-126

¿La escuela en el diario o... el diario en la escuela?

Adriana D' Elia Argentina

El proyecto de «El diario en la escuela» es una de las más dilatadas y consolidadas experiencias que se llevan a cabo en Hispanoamérica para la integración de los periódicos en las aulas, con la finalidad de fomentar alumnos más críticos y creativos. Surgida en los comienzos de la democracia argentina, la formación del espíritu lector para la educación ciudadana ha sido el eje vertebrador de este pionero proyecto, referente en múltiples países americanos y europeos. La autora de este trabajo, impulsora y alma mater del mismo, nos ofrece pautas para comprenderlo y valorarlo.

¿Para qué trabajar con los medios en la escuela?, ¿cuál es el aporte del programa «El diario en la escuela» en la formación democrática de los alumnos?, ¿qué imagen me formo del mundo y de los otros a partir de la lectura de los medios? Estos y otros cuestionamientos se presentan en este artículo. En principio, se intenta explicitar el por qué y el para qué del programa que encara el diario Los Andes, un diario regional editado en la provincia de Mendoza (Argentina), cuya población ronda el millón quinientos mil habitantes. El proyecto, que cumplió 11 años de actividad ininterrumpida, es un aporte que ofrece el diario como servicio a la comunidad a la cual se debe, y a la que intenta brindar las informaciones necesarias para la vida en democracia del ciudadano.

Si uno encuesta a los docentes en ejercicio o recién recibidos, reconocen en su mayoría que no han tenido capacitación en su formación académica para conocer los medios en sí mismos. Siempre y cuando no se descuiden los propósitos pedagógicos, «El diario en la escuela» intenta satisfacer estas necesidades del ambiente docente brindando contenidos, estrategias, marcos teóricos y espacios de reflexión sobre la alfabetización mediática que, a las puertas del siglo XXI, se transforma en una necesidad formativa tanto como lo fue la alfabetización lingüística en otros tiempos. Frente al planteamiento de si el programa es «la escuela en el diario» o «el diario en la escuela», definimos su identidad, perfil, personalidad y búsqueda según la segunda opción, pues consideramos que brindándoles

esas herramientas y conocimientos, los niños y jóvenes podrán transformarse en lectores críticos, reflexivos, protagonistas de su propio aprendizaje y de su vida ciudadana en democracia.

1. ¿Qué es «El diario en la escuela»?

El programa del Diario Los Andes se presenta como un proyecto apuntado decididamente a la Educación para los Medios porque considera que es uno de los caminos para formar al futuro ciudadano ofreciendo a docentes de todos los niveles y modalidades, y a estudiantes, las herramientas para desentrañar y conocer el mundo mediático en sí. «La culpa la tienen los medios», «yo no creo a los diarios», «yo

no creo al manual, porque el diario dijo...», «si no fuera por los periodistas...» y tantos otros comentarios que la gente y los chicos dicen. Se le atribuyen a los medios más deberes de los que los medios tienen pero, también, se desconocen de ellos sus mecanismos de producción. Enseñar los medios: cómo se produce la información, quiénes están a cargo de ello, cuáles son los códigos y herramientas de producción, los caminos que recorre un hecho antes de ser noticia; cuál es el rol de los medios en la sociedad, qué hace el lector con los medios, cómo nos representan los medios y si yo, lector/a, me veo reflejado en ellos, o no... La idea es que el ciudadano sea crítico con los mensajes que recibe a diario de los medios. El docente que desee emplear sólo la información que vehiculiza el diario, actualizando contenidos de las diferentes asignaturas, podrá hacerlo con total libertad, pero nuestro acento está puesto en la deconstrucción del mensaje.

2. ¿Sólo eso?

También, es incorporar la actualidad en las aulas a través del diario; es permitir que entre el aire fresco de la vida en ellas, es propiciar espacios de libre pensamiento, expresión, creación, aprendizaje, crecimiento. Es, para nosotros, una muy buena manera de aprender a ser, a hacer, a pen-

aprender a ser, a hacer, a pensar...

3. Ahora, ¿por qué los medios en la escuela?

Porque los chicos—y adultos—son—somos— seducidos poreste poderoso foco de atracción y aprenden—aprendemos—mucho de ellos. Porque la función de los medios es instalar los temas en la agenda social: la «agenda setting function». La gente habla de lo que los medios proponen y, tal vez, con la óptica que ellos le presentan. Porque lo mediático embelesa y atrapa con efec-

tos dinámicos, creativos, ingeniosos, actualizados, que bien nos vendría emplear en la escuela. Porque los medios se han instalado en la sociedad con su propio lenguaje pleno de significaciones y, si la escuela no enseña a decodificarlo, ¿dónde si no?, porque los medios son una poderosa herramienta para comunicar y expresar ideas, opiniones, sentimientos, a través de la organización del pensamiento.

4. Entonces

Si uno encuesta a los

docentes en ejercicio

o recién recibidos,

reconocen en su

mayoría que no han

tenido capacitación

en su formación

académica para

conocer los medios

en sí mismos.

¿Cómo no incorporarlos en la escuela para extraer todo lo que ellos nos puedan aportar? ¿Cómo no estudiarlos en sí mismos, sus recursos de reconstrucción de realidad, sus códigos específicos, para que los alumnos produzcan sus propios mensajes? ¿Cómo no reflexionar en la escuela –único ámbito que hoy puede destinar tiempo y espacio a la tarea intelectual— sobre el papel y la influencia de los medios en la configuración de este mundo globalizado, y su impacto en los seres humanos? ¿Cómo no investigar sobre las nuevas formas de conocimiento que está desarrollan-

do la humanidad a partir de la irrupción de los medios y de la imagen, en particular, para la transmisión de saberes e ideas?

Es tan amplio el panorama que puede abordarse al incorporar los medios en la escuela, como urgente y necesario. Por otro lado, hay distintas maneras de abordar los medios: enseñar los medios o... enseñar con los medios. Nosotros, que queremos ciudadanos libres y comprometidos con su entorno, que participen en la vida democrática, consideramos que la fórmula precisa es la primera.

5. El mundo cambió

«En nuestra época, estudiábamos y sabíamos mucho más que los chicos hoy; no les interesa nada»; «el nivel cultural ha descendi-

do muchísimo; lo único que quieren es divertirse...». Son algunas de las expresiones del mundo adulto sobre los niños y jóvenes. Ellos, como consumidores masivos de medios, seguramente están entendiendo el mundo de otra manera, distinta que los adultos...

Si no ingresamos en esa visión mediatizada de la realidad que están formando los alumnos y la analizamos juntos, muy probablemente no encontraremos puntos de contacto para generar el proceso de enseñanza-aprendizaje y comprender sus actitudes. Por supuesto que no tenemos la

verdad. Intentar adentrarnos en esta problemática, todo lo lento y sencillo, pero sistemático y paulatinamente que podamos, es nuestra meta. Sin prisa, sin pausa y con una disposición a la reflexión que trascienda la mera transmisión de palabras o de conocimientos nuevos. Vamos a tratar de educarnos para los medios.

6. Oda

Cuando vemos a un periodista que, entusiasmado, sale a cubrir su nota con papel y lápiz o grabador en mano; cuando interroga a alguna persona o hecho organizando sus preguntas con criterio lógico; cuando regresa a la redacción y, sentado en su computadora, comienza a ordenar lo que escribe sin olvidarse de «enganchar» al lector para que lo lea; cuando escribe; cuando busca las expresiones precisas y las palabras exactas que expresen lo que él quiere decir; cuando lee todo lo que cae en sus manos; cuando apela a sus conocimientos previos y a los de sus colegas sobre tal o cual tema; cuando investiga en distintas fuentes para salir a hacer una entrevista o para hacer más completa la información; cuando, en el calor de la redacción, debate con sus compañeros fundamentando sus ideas y opiniones con criterios ya formados; cuando respeta, en el

> diálogo, a los demás; cuando lucha por la libertad de prensa; cuando informa sobre lo que sucede en su entorno, poniendo toda su pasión, porque es algo que compete a la mayoría; cuando se compromete por algo y siente la necesidad de comunicarlo a los demás; cuando informa sobre atentados a la democracia, a la convivencia, a la paz...

> Es cuando pensamos y optamos: ¿por qué no hacer «como si...», para que los chicos adquieran estas competencias en la escuela, a partir de algo que los motive, movilice y sea, realmente, signifi-

cativo para ellos?, ¿para qué? Para que se interesen, pregunten, pierdan la indiferencia, participen, dialoguen, se informen, busquen, lean, escriban, se comuniquen, toleren, respeten, se asocien, se solidaricen, opinen, tengan postura tomada, investiguen, aporten, transformen, sean libres, críticos, reflexivos...

Según estudios realizados, los alumnos que trabajan con la prensa escrita en el aula

7. Y los chicos ¿aprenden?

jóvenes podrán

lectores críticos,

democracia.

aprenden más que los que no lo hacen. Aprenden sobre medios y... aprenden las competencias que solicita la nueva Ley Federal de Educación de nuestro país. ¿Las razones? Creemos que la «fórmula» es que el contenido se resignifica, adquiere sentido para ellos pues «aprenden de lo cercano a lo lejano», siendo lo cercano sus modos de percibir, sentir y de relacionarse con el mundo.

8. El programa de perfeccionamiento

Los Andes es un diario regional, de la provincia de Mendoza, Argentina, que ha cumplido 116 años el pasado mes de octubre. A través de «El diario en la escuela» realiza la capacitación del conocimiento mediático a toda persona interesada, a través de tres niveles de perfeccionamiento:

Primer nivel. Se aborda el conocimiento básico del medio gráfico: Vocabulario técnico; géneros periodísticos y, en especial, género informativo y subgénero noticia; criterios de selección, jerarquización y tratamiento de la información; fuentes de información (sobre todo, agencias de noticias); la imagen periodística (lectura según las categorías de análisis propuestas por Aparici, García Matilla y otros); etc. Números: 1.098 inscritos en toda la provincia; 18.000 ejemplares gratuitos —de devolución— que Los Andes entrega, cada mes, a las escuelas de los inscritos.

Segundo nivel. Se trabaja la teoría de la representación cultural y medios de comunicación: Categorías de análisis de la representación que realizan los medios del mundo y de los otros, según el British Film Institute; teorías según Len Masterman, Robert Ferguson, Robyn Quin; géneros periodísticos y la representación-construcción de la realidad: metodología de análisis; estereotipos, sobre todo mediáticos; la teoría de la «agenda setting fun-

ction»; etc. *Números*: 190 inscritos en toda la provincia; 4.000 cantidad de ejemplares gratuitos—de devolución—que *Los Andes* entrega, cada mes, a estos docentes.

Tercer nivel. Se desarrollan proyectos de investigación, sobre temas propuestos por los docentes: Se trabajó metodología de la investigación; análisis de marcos teóricos; propuesta de los temas; seguimiento de los proyectos de investigación llevados a cabo por los docentes. Números: 60 inscritos en toda la provincia; 3.000 cantidad de ejemplares gratuitos de devolución que Los Andes entrega, cada mes, a estos docentes.

En todos los niveles, los trabajos de los docentes son evaluados para aprobar el curso y recibir la certificación anual del nivel.

Referencias

ADIRA (1996): El mundo de la imagen. Cómo mirar la fotografía periodística. Buenos Aires.

APARICI, R. (1996): La revolución de los medios audiovisuales. Madrid, De la Torre.

APARICI, R. y GARCÍA MATILLA, A. (1989): *Lectura de imágenes*. Madrid, De la Torre.

BARTHES, R. (1977): *Image-music-text*. Fontana, Collins. BAZALGUETE, C. (1992): «La enseñanza de los medios de comunicación en la Enseñanza Primaria y Secundaria», en APARICI, R. (Ed.): *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid, De la Torre.

BERGER, J. y MOHR, J. (1982): «Another Way of Telling. Writers and Readers», en MASTERMAN, L. (1990): *op. cit.* CZARNY, M. (1997): *Los chicos y los medios*. Buenos Aires, Troquel.

FERGUSON, R. (1997): Seminario de medios de comunicación, educación y representación cultural. Buenos Aires.

MASTERMAN, L. (1990): La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid, De la Torre.

MORDUCHOWICZ, R. (1997): La escuela y los medios. Un binomio necesario. Buenos Aires, Aique.

QUIN, R. y MCMAHON, B. (1997): *Historias y estereo-tipos*. Madrid, De la Torre.

REYES, M. y MÉNDEZ, A.M. (1993): ¿Cómo analizar los medios de comunicación social? Chile, Universidad de Playa Ancha.

• Adriana D'Elia es coordinadora del Programa «El diario en la escuela» del diarioLos Andes de Mendoza (Argentina).

Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 127-134

Las Organizaciones no Gubernamentales (ONGs) y los medios de comunicación

Rafael Muñoz Hoyos Málaga

Este trabajo nos introduce en los fines y evolución de las Organizaciones no Gubernamentales (ONGs), comentándose algunos casos y haciéndose sugerencias, entre premeditadamente ingenuas y abiertamente utópicas, acerca del papel de los medios de comunicación. El papel de las ONGs y de los medios de comunicación es cada día más trascendente en la ya llamada cultura de la paz y la cooperación internacional. Se concluye con una propuesta de educación global, con fines y códigos para un consenso entre ONGs y los medios de comunicación.

Las ONGs son, según la Agencia Española de Cooperación Internacional, «organizaciones sin ánimo de lucro, que actúan independientemente de los Estados, con el objetivo de cooperar al desarrollo de los países menos adelantados». Así pues, las ONGs surgen por iniciativas privadas pero su carácter no lucrativo las hace diferentes de las empresas. En cuanto a la finalidad de ayudar a los países del Tercer Mundo, estas organizaciones utilizan dos instrumentos esenciales:

- De una parte la sensibilización de la población del Norte en las razones de la desigual distribución de riqueza y pobreza.
- Y la realización de proyectos de cooperación, que significan la transferencia de recursos con la intención de crear autonomía en las poblaciones destinatarias.

En los años cincuenta, las ONGs se presentan en el Norte desde un enfoque religioso, etnocéntrico y caritativo: eran las campañas de los «negritos» y «chinitos», sin explicaciones. Entre los años sesenta y setenta se pone claramente de manifiesto que el subdesarrollo, la situación social y económica en la que están los países del Sur, no se trata de una etapa previa a un futuro más prometedor. Definitivamente, el subdesarrollo era la consecuencia del desarrollo. Para el Norte, el desarrollo supone altos costes ambientales y sociales, la economía se globaliza, el medio se deteriora y el paro crece. En 1972, el Informe Meadows dice claramente que el modelo de desarrollo no es posible para todos. Para la civilización del desarrollo el medio pertenece al hombre, pero sólo a una quinta parte de la población mundial que no quiere renunciar a los beneficios como un fin en sí mismo o a las comodidades que ofrecen miles de inútiles artefactos. Los medios de comunicación, las revistas científicas y la gente pudiente predican, anuncian y consumen el planeta sin respiro, en nombre de la cultura y el progreso.

En los años ochenta, surgen los movimientos anti militaristas y anti-OTAN, la crisis del desarrollo se globaliza. Sólo ante lejanas voces de alarma se sugieren alternativas como la solución que aporta el Informe Brundtland: se trata del concepto del «desarrollo sostenible» como alternativa al mantenimiento de un equilibrio ambiental, pero que en el mejor de los casos sólo significa dejar las cosas como están.

A pesar del desarrollo sostenible, las empresas, empeñadas en sus fines de obtener los máximos beneficios, externalizan los costes del control de la contaminación, amparadas en las políticas dominantes. Actualmente es posible leer en la prensa que algunas empresas que no cubren sus cuotas de contaminación las venden a otras empresas deficitarias de necesidad de contaminar y, sólo algunas ONGs, y excepcionales medios de comunicación, denuncian la lluvia ácida, la desertización, el cambio climático, la destrucción de bosques y selvas y el progresivo exterminio de la biodiversidad y la contaminación del aire y las aguas y exigen la internalización de los costes del control de contaminación en detrimento de los beneficios económicos de unos pocos y en beneficio de la Humanidad presente y futura.

En los años noventa, con el fin del conflicto Este/Oeste surgen los nacionalismos, el racismo, la xenofobia y el desempleo estructural en Europa. Lo del Tercer Mundo nos lo muestran los medios de comunicación como un *concepto* de naturaleza más bien abstracta y apartado por un cordón sanitario de alambradas y aduanas, una especie de película cuyo argumento cabalga entre:

• La simple razón del hambre, explotada coyunturalmente por algunas ONGs para pedir dinero y no compromisos. • Y una perspectiva de uniformidad cultural con pinceladas folklóricas y coloristas y la obsesión por mostrarnos lo extraño y lo exótico.

Nada más alejado de la realidad, en el Tercer Mundo hay una enorme diversidad cultural. Las gentes del Sur no son ignorantes ni miserables, cada uno de ellos y de ellas son portadores de su propia dignidad, y podrían autogestionarse si no tuviesen las enormes cargas de dependencias y deudas que les ha generado el Norte. Para el Norte los noventa mil muertos diarios del Sur no son noticia, sí lo son cualquier anécdota o accidente sin mayor trascendencia humana.

El Norte rompió al Sur su modelo de antiguo régimen demográfico dejándolo en una situación de permanente revolución demográfica que dispara el crecimiento de la población. El colonialismo, practicado por el Norte en el Sur, le rompió sus fronteras y le creó otras ficticias que ocasionan constantes «Ruanda-Burundis». La descolonización del Sur por el Norte no rompió nunca los lazos de dependencia; el intercambio desigual y la deuda externa, son hoy prácticas legales, pero también son formas de explotación globales que en vez de disminuir, no cesan de aumentar.

La economía política en los centros europeo y norteamericano impone la libertad de mercados pensando en exportar sus productos industriales y proteger sus intereses en otros países con la intención de importar beneficios; ello conduce a importantes reducciones de prestaciones o conquistas sociales en los países del Sur; y también en el Norte. ¿Por qué son tan pocos los sectores que critican esas prácticas?

Repasando lo ocurrido en recientes foros sobre problemas globales observamos que:

- En la Cumbre del Cairo de 1994, quedó claro que el modelo de desarrollo consumista es una mayor amenaza para la Tierra que la superpoblación.
- Con la Cumbre de Copenhague de 1995 sobre el desarrollo, se puso de manifiesto la ausencia de una cultura de la solidaridad. Los

objetivos inicialmente propuestos se oscurecían en las declaraciones finales bajo la fórmula: «se alcanzará tan pronto como sea posible».

- En la Cumbre Internacional sobre la Mujer de Pekín de 1995, la labor informativa de los grandes medios de comunicación daban la impresión de que se trataba de una conferencia sobre China y no sobre la mujer.
- En la Conferencia Euromediterránea de Barcelona en 1995, prevalecen los intereses de la libre circulación económica por encima de la libre circulación de personas.
- En la Cumbre mundial sobre Cambio Climático celebrada en Kioto a fines de 1997,

se acuerda entre otras cosas, que la Unión Europea (UE) reduzca sus emisiones de gases de efecto invernadero. Los ministros de medio ambiente de la UE reunidos en junio del 98 reparten las reducciones resultando España, y otros países de la UE, agraciada con la posibilidad de poder aumentarlas hasta un 15% en vez de reducirla. Alemania y Franciahan anunciado, en septiembre del 98, que no cumplirán los compromisos de reducción que les corresponden.

El 20% de los más ricos del mundo acapara el 82,7% de los ingresos totales, y del resto, el 20% de la población más pobre, sólo recibe el 1,4% de los ingresos totales del mundo. La riqueza acumulada por las 225 personas más ricas del mundo equivale a la que tienen los 2.500 millones

de personas más pobres, según datos del informe del PNUD de 1998. En torno a 250 millones de niños en todo el mundo trabajan, y lo hacen sometidos a unas condiciones de explotación; 1.300 millones de personas del Tercer Mundo viven en la pobreza y sin acceso al agua

potable, 800 millones de personas tienen serios problemas de alimentación, 500 millones de las personas que habitan en las ciudades del mundo viven en la calle o en viviendas infrahumanas, más de 15 millones de personas mueren anualmente a causa del hambre o de enfermedades; en Ruanda, por ejemplo, la esperanza de vida es de 22,6 años; y hay 900 millones de personas adultas analfabetas en el mundo.

¿Podría un programa maratón de televisión recuperar algo más barato que 500 millones, para atender una hambruna, pero más caro que todo el dinero del mundo: exigir cordura solidaria a la política, primar siempre

> Humanidad sobre las cosas y por encima de todas ellas, incluidos los beneficios de algunos pocos, bajo pena de destierro del orden humano y emigración forzosa?

> Un medio de comunicación, jugando a ciencia ficción o deseable utopía, nos informaba recientemente de manera muy gráfica, a partir de un informe del World Game Institute de Filadelfia, sobre el dato siguiente: si se dedicase parte del total de los gastos militares anuales a programas para solucionar las necesidades humanas como la eliminación del hambre y la malnutrición, cancelar la deuda de los países del Sur, proporcionar agua potable a toda la población, eliminar el analfabetismo, proporcionar cuidados sanitarios a toda la pobla-

ción, etc., y a los principales problemas ambientales como, por ejemplo, detener la deforestación, prevenir la lluvia ácida, evitar el deterioro de la capa de ozono etc., el total de gastos no llegaría al 25% de los gastos mundiales relacionados con el ejército y el arma-

y en toda circunstancia a la

El control de la

tríada EEUU, UE y

Japón sobre los

medios de comunica-

ción a escala global

representa un 70%

del producto bruto

mundial, los benefi-

cios de los medios de

comunicación tam-

bién entran en el

juego del mercado,

el dios mercado cuyo

poder supera hoy al

de los gobiernos más

poderosos.

mento. ¿Habría que preguntarle a los militares y a ciertos sectores de la sociedad civil qué opinan al respecto?, ¿no está en sus manos una posible solución...?

Afortunadamente los medios de comunicación pueden obsequiarnos con brillantes artículos de opinión sobre la cultura de la paz, proponerse declarar un año internacional de esta temática, sugerir que las ONGs, y otros organismos internacionales, organicen actividades en defensa de la cultura de la paz, imprimir y difundir la Declaración de los Derechos Humanos, difundir libros, emisiones gratuitas en prensa y televisión, sobre el cumplimiento de los acuerdos sobre el destino para la educación y la sanidad de las ayudas al desarrollo, la supresión de la deuda externa y hasta regular el uso de la ciencia para fines bélicos, pero, ¿qué opinan los militares, los empresarios y los Gobiernos del Norte...?, ¿no habría que promover campañas de televisión y prensa para que militares, políticos y los empresarios implicados diesen extensas respuestas, en abierto diálogo con las gentes, para lograr amenidad y audiencia de su visión, a ver si nos enteramos todos qué se entiende por la cultura de la paz?

Uno teme que siempre habrá nuevos casos como el de Sudán donde en agosto del 98 se ordena el bombardeo de fábricas de medicinas con sofisticados misiles y con el pretexto, basado en datos erróneos de la CIA, de que allí se fabricaban armas químicas. El asunto es cuando menos sospechoso, en los Estados Unidos se estaba atravesando una crisis nacional de calado mundial por graves asuntos lewinskyanos, de los que se hacía eco la prensa internacional. ¿Es que la vida privada interesa más que la vida misma?, ¿a la gente les interesan esas cosas o se las educa en ello?, ¿cómo nos venden la moto?, ¿y Sudán qué?, situada en el tramo bajo de la lista del desarrollo humano en el mundo, puesto número 157 del informe de 1998 del PNUD, tres guerras civiles, desplazamientos, sequía, hambre y más de un millón de muertos. También en agosto del 98 y antes del bombardeo norteamericano a la

supuesta planta de armas químicas, se publican escalofriantes noticias sobre la urgente necesidad de 3.000 millones para que en Sudán se pueda comer. Cuando se avecina o pasa una catástrofe en Sudán, las ONGs del Norte, se afanan en sensibilizar y organizar rápidas campañas humanitarias que palíen las emergencias. En esta ocasión, la denuncia de algunas ONGs sobre la más que fundada sospecha de que el 60% de las ayudas acabarán en manos de los grupos militares no impiden la presencia de numerosos anuncios en la prensa que nos muestran, por ejemplo, a un niño desnutrido junto a otro que recibe alimentos de un organismo internacional (...), y el siguiente texto: «Esta es una imagen de Sudán... trabaja para ayudar a 4 millones de personas en Sudán que sufren la peor crisis humanitaria de los últimos diez años. Necesitan más. Te necesitan y...(el número de una cuenta para ingresar donativos)».

Y es que a pesar de todo, como le oí decir a un miembro de una ONG: ¡algo hay que seguir haciendo!

En las relaciones del Sur, las ONGs y los medios de comunicación, hay que mencionar las recientes prácticas publicitarias usadas por algunas empresas que consisten en dedicar el 0,7 de sus beneficios al Sur, o anunciar que utilizan papel con la marca reciclado, etc., ¿venden más?, ¿de verdad se lo creen?, ¿es la respuesta al boicot recibido por determinadas empresas multinacionales deportivas por su explotación de mano de obra infantil...? También algunas ONGs mercantilizan la imagen y los mensajes sobre el Tercer Mundo. Esas prácticas ocultan las raíces que explican los problemas, para provocar beneficios empresariales o respuestas dinerarias. La cuestión es la siguiente: ¿es posible algún tipo de publicidad que no se mercantilice?, ¿cómo y por qué?

Los medios de comunicación de masas no son más que el vehículo que se compra, se paga, se dirige o se para según convenga; tras ellos están los hombres, las mujeres, el *share*, y la explotación, de vez en cuando, de la sensiblería acrítica ante alguna situación de

emergencia, para recordarnos que nosotros no estamos tan mal y después pedirnos una limosna.

El control de la tríada EEUU, UE y Japón sobre los medios de comunicación a escala

global representa un 70% del producto bruto mundial, los beneficios de los medios de comunicación también entran en el juego del mercado, el dios mercado cuyo poder supera hoy al de los gobiernos más poderosos.

El Fondo Monetario Internacional (FMI) marca a los gobiernos su política económica y las más de 40 mil empresas multinacionales que existen en el mundo son el instrumento de concentración de capitales en beneficio del Norte. Las veinte empresas más importantes del planeta controlan más de una cuarta parte de la economía mundial, pero sólo ocupan al 0,75 % de la mano de obra planetaria, y puesto que ya sabemos quienes causan el paro estructural, como dice Ignacio Ramonet: «¿no habrá llegado la hora de reclamar la puesta en marcha a escala planetaria de un nuevo contrato social?». Un contrato en el que, convocada la humanidad entera por todos los medios de comunicación de masas, se pongan en juego los derechos humanos a la sa-

lud, la educación, la alimentación, la vivienda, el trabajo y la vida digna como precio inamovible a la parte contratante.

En cuanto a la cooperación internacional y la ayuda oficial al desarrollo, se trata de ayudas que provienen del sector público en forma de créditos blandos con el objetivo de mejorar el desarrollo económico y nivel de

vida de los países del Sur. Las constantes denuncias que se hacen desde los medios de comunicación escritos sobre los dudosas destinos de estas ayudas no son del todo suficientes porque falta mayor rapidez en las respues-

tas, mayor contundencia en los argumentos y no relegar a la última esquina posterior, la noticia o información. No basta con relatar que las ayudas bilaterales se desvían hacia gastos superfluos o recoger la acusación al Fondo Monetario de generar más pobreza e injusticia, o denunciar los desacuerdos de las ONGs con las Leyes de Cooperación.

En España, las ONGs podrían presentar proyectos para cubrir el 0,7% de los presupuestos nacionales, ello evitaría que con la AOD se camuflasen ayudas encaminadas a lograr contrapartidas comerciales para empresarios españoles. Los Fondos de Ayuda al Desarrollo, que ascienden a la cantidad de 80 mil millones de pesetas anuales, tienen dos destinos absolutamente contrarios a la solidaridad:

- Son la subvención de empresas españolas dedicadas a la exportación.
- Se dedican a la venta de material militar, aunque este fin cada vez encuentra mayores obstáculos, entre otras cosas, por las constantes denun-

cias que se hacen.

• La AOD española siempre estuvo lejos del 0,7; por ejemplo, en 1997 no superó el 0,23% y el papel de las ONGs se reduce, para los ideólogos oficiales del desarrollo, al de un adorno de conveniencia e imagen política. Las leyes de Cooperación se rigen por criterios mercantilistas subordinados a los intereses de

Si se dedicase parte del total de los gastos militares anuales a programas para solucionar las necesidades humanas como la eliminación del hambre y la malnutrición, cancelar la deuda de los países del Sur, proporcionar agua a toda la población, eliminar el analfabetismo, proporcionar cuidados sanitarios... y a los principales problemas ambientales, el total de gastos no llegaría al 25% de los gastos mundiales relacionados con el ejército y el armamento.

las políticas exteriores. La presencia de las ONGs en el Consejo de Cooperación, de la recién aprobada Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo en España, no deja de tener un mero carácter consultivo y, si no se está muy al tanto de las venideras reglamentaciones, cabe esperar maniobras políticas encaminadas a potenciar preferentemente los intereses empresariales.

Está claro que son los sectores más concienciados y solidarios con los pueblos empobrecidos quienes mejor pueden entender sus necesidades y gestionar y controlar las ayudas. Las ayudas deberían configurarse desde las necesidades objetivas de los receptores y no desde los intereses de los donantes. Las presiones de las empresas exportadoras españolas a los políticos, no pueden permitir que se legisle en contra de sus intereses, que es tanto como decir a favor de la solidaridad.

Las respuestas políticas relegan a las ONGs al papel de gestoras de ayudas humanitarias y poco más. Para los sectores políticos, la cooperación al desarrollo para que sea eficaz pasa por las empresas, con ello consiguen que las empresas entren en los mercados externos. En definitiva, no se entiende la generosidad sin contrapartidas, sin intereses. Y puesto que la solidaridad inevitable es, según los empresarios, antieconómica, ellos salvaguardan los intereses económicos de sus empresas como cosa compatible con la cooperación, que es tanto como lograr la cuadratura del círculo.

Las ONGs representan actualmente la cultura del compromiso, la puesta en práctica de acciones vinculadas al mundo de los valores, de la dignidad, el respeto y la comunicación en y entre las culturas, los pueblos, y las gentes frente a la inoperancia política inmersa en luchas de poder o las dependencias mercantilistas. El Planeta no puede esperar, África no puede esperar, los marginados y explotados no pueden esperar, muchos millones de mujeres no pueden esperar.

Las ONGs no pueden limitarse a actuar de paño caliente sobre las diversas formas de exclusión social. Si sus acciones son simples placebos que no inciden en las causas de fondo, si no hay personas o instituciones que lleguen a sentir el escozor de alguna responsabilidad por las miserias no subsanadas, las ONGs se convierten en cómplices de los causantes de lo que ellas pretenden paliar.

Y aquí los medios de comunicación pueden jugar el papel de necesario amplificador de las denuncias y el compromiso con la Humanidad o, por el contrario, dejarse llevar por la irracionalidad y el relativismo ético de la postmodernidad.

Las políticas llevadas a cabo con las ONGs varían según la ideología y amplitud o miopía de los políticos de turno, por ejemplo, en el caso español se observa una notable tendencia a reducir el número de entidades a las que dar subvenciones, se ha pasado de 160 a 80, y las más beneficiadas son las más afines a la ideología del grupo en el poder. Parece que los proyectos de las ONGs medianas y pequeñas «solucionan poco» desde la óptica política. Otra cosa es la óptica humana que no admite ninguna duda. Las acciones solidarias y de cooperación, cuanto más extendidas mejor, sean pequeños, medianos o grandes los provectos.

La eficacia de las ayudas de emergencia o de los proyectos de cooperación al desarrollo dependen en gran medida de la profesionalización del personal de las ONGs, una situación de emergencia necesita médicos, y un proyecto de cooperación de viviendas ingenieros. La crítica fácil a las ONGs encuentra argumentos en la ineficacia o inexperiencia por la mala gestión de cooperantes inexpertos o por la falta de personal especializado para llevar a cabo los proyectos. Aquí tenemos una de las claves del valor de las ONGs: ¿por qué iba un médico a conformarse con ganar no mucho más de cien mil pesetas, en un país lejano y con escasos recursos sanitarios, cuando aquí ganaría de cinco a diez veces más...? No estaría mal que los medios de comunicación buscasen aumentar el número de entrevistas, publicaciones y difusión de los argumentos que en cada caso y en primera persona dan algunos cooperantes y voluntarios. Quizás muchos descubrirían que la solidaridad no es una moda, ni un sarampión de juventud, se trata de la convicción en un valor, que en esencia es sentir, junto a las demás personas, que sus problemas también son míos y actuar en consecuencia. El apoyo mutuo entre las personas y los pueblos frente al individualismo y la competitividad.

Los objetivos de cooperación y solidaridad de las ONGs no deben ocultar ni minimizar la realidad de lo que se viene llamando el Cuarto Mundo y también el Sur del Norte, esto es, la situación de marginación, exclusión social, pobreza y abandono, que sufren mu-

chas personas en los países llamados ricos o desarrollados:

- Los 32 millones de pobres en EEUU, 50 millones de pobres en la UE, ocho millones de pobres en España.
- Los 2,5 millones de personas sin techo o los cinco millones que viven en infraviviendas en la UE.
- · Los más de diez millones de inmigrantes indocumentados de la UE.

El Norte necesita hacerse algunas preguntas: ¿qué esta pasando?, ¿quiénes son los responsables?, ¿qué podemos hacer? Y responder urgentemente otras: ¿No necesita el Norte una educación para el desarrollo que rompa con el modelo de desarrollo en que está inmerso?, ¿no se necesita en el Norte una educación global que contrarreste los efectos de

la imperante globalización económica neoliberal?, ¿no deberían replantearse en el Norte sus esquemas hiperconsumistas, sinónimos de injusticia social a escala global?, ¿no debería el Norte fomentar un diálogo del Sur con el Sur para que, desde la autonomía, superen sus

estancamientos y realicen sus potencialidades?, ¿no es urgente que en el Sur se resuelva definitivamente un aumento del consumo para que más de mil millones de personas puedan salir de la situación de la extrema necesidad que sufren?

Una alternativa posible, que induzca soluciones globales, pasa por una apuesta por la educación global como actitud asumida por los medios de comunicación junto a las ONGs. En tiempos de globalización económica hay que reivindicar:

• La globalización de la paz, para contrarrestar toda forma de violencia desde las guerras entre pueblos, hasta lo que Enzensberger

> llama «guerra civil molecular», la violencia gratuita que genera el modelo de sociedad y se manifiesta en múltiples situaciones de la vida y lugares cotidianos.

zón.

• La globalización de los derechos humanos que obliga a trabajar por conseguir el acceso de todas las personas a los medios de comunicación y a la información. La garantía de una vida digna para todas las personas que asegure el derecho a la educación, la salud, la alimentación, el trabajo y la participación en la vida social. El derecho de las mujeres a la igualdad de oportunidades frente al dominio y las ventajas que se otorgan los hombres en un proceso histórico que se explica más por la fuerza gratuita que por la ra-

En las contradicciones y diferencias entre el Norte y el Sur, los medios de comunicación de masas y las ONGs podrían consensuar algunos principios como por ejemplo:

• Que en la compleja situación de dependencia del Sur respecto del Norte, hay respon-

Los objetivos de co-

operación y solidari-

dad de las ONGs no

deben ocultar ni

minimizar la realidad

de lo que se viene

llamando el Cuarto

Mundo y también el

Sur del Norte, esto es,

la situación de

marginación, exclu-

sión social, pobreza y

abandono, que sufren

muchas personas en

los países llamados

ricos o desarrollados.

sabilidades políticas y sociales que se pueden y se deben denunciar por una cuestión de justicia elemental.

- Que la ayuda que el Norte presta al Sur bajo la etiqueta de AOD, en demasiadas ocasiones se guía por intereses depredadores. La cooperación manejada desde intereses empresariales, según el modelo neoliberal dominante, tiene como única meta el beneficio a costa del sufrimiento humano, y se trata de empresas con nombres.
- Que la cooperación internacional demanda acabar con el modelo de desarrollo occidental que es el causante de las injusticias a escala global.
- Que los medios de comunicación deben hacer un esfuerzo en favorecer la libertad y autonomía de las culturas para reducir la explotación que algunas ejercen sobre otras.
- Que las ONGs y los medios de comunicación deben centrar su esfuerzo especialmente en cambiar las mentalidades en el Norte.

Los medios de comunicación de masas deberían compartir y practicar el código de conducta de las ONGs sobre imágenes y mensajes a propósito del Tercer Mundo:

• No recreándose en imágenes catastróficas, patéticas o discriminatorias como recurso fácil de sensibilización acrítica, o en imágenes exóticas que rechazan reconocer la realidad del Sur.

- Preservando la identidad de las culturas y la dignidad de las personas que la componen. Evitando innecesarios alardes de la superioridad del Norte.
- Evitando las interpretaciones y usando la información que aportan los protagonistas.
- Renunciando a dar ideas e imágenes simplificadas del Sur que generalizan y esconden la diversidad de las situaciones.
- Procurando explicar que nuestro modelo de desarrollo es una importante causa de las situaciones que se viven en el Sur, buscando responsabilidades, no para acusar, sino para ver soluciones.

Referencias

CHOMSKY, N. y RAMONET, I. (1995): Cómonosvenden la moto. Barcelona, Icaria.

ENZENSBERGER, H.M. (1994): Perspectivas de guerra civil. Barcelona, Anagrama.

FISAS, V. (1998): Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona, Icaria.

INFORME DE LA COMISIÓN DE GESTIÓN DE LOS ASUNTOS PÚBLICOS MUNDIALES (1995): *Nuestra* comunidad Global. Madrid, Alianza.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, J.L. (1998): La imagen de las ONGs del Desarrollo. Madrid, IEPALA.

 $\mbox{PNUD}\,(1998)$: $\mbox{\it Informe sobre desarrollo humano}$. Madrid, Mundi Prensa.

RAMONET, I. (1997): *Un mundo sin rumbo*. Madrid, Debate.

SAMPEDRO, J.L. y BERZOSA, C. (1996): Concienciadel subdesarrollo veinticinco años después. Madrid, Taurus. VARIOS (1994): La Aldea Babel (Medios de comunicación y relaciones Norte Sur). Barcelona, Deriva.

• Rafael Muñoz Hoyos es profesor de Geografía e Historia en el Instituto de Enseñanza Secundaria «Mare Nostrum» de Málaga.

Temas

Comunicar 13, 1999; pp. 135-142

Comunicación y democratización en el aula

Leer críticamente las noticias de política nacional en la prensa

Esperanza Martínez-Salanova Almería

No solamente es necesario formar lectores, sino que éstos deben ser críticos, responsables y conscientes de lo que leen. En el ámbito de la información de política nacional, profesores y alumnos pueden encontrar una cantera inagotable de información para entender, no solamente lo que sucede en el país, sino, además, para utilizar elementos y datos que permitan el aprendizaje de la capacidad crítica, de la veracidad de la información, y por último de la democratización de los medios de comunicación de masas. La autora nos ofrece una propuesta para aprender a leer las noticias de la política nacional.

Para los profesores, o personas dedicadas a la enseñanza en todos los niveles, la importancia de los conocimientos de la noticia política es de indudable valor, ya que tiene implicaciones en los propios comportamientos sociales.

He seguido durante varios días una noticia de ámbito nacional, con evidentes repercusiones en la vida política de nuestro país, que afecta directamente a partidos, gobierno, alguna región autonómica y al ciudadano en particular, por las connotaciones que tiene en función de su verdad o acercamiento a ella y las interpretaciones y apasionamientos que conlleva. En el campo de la especialización científica, en el que se puede incluir también la especialización de política nacional e interna-

cional, nos movemos, sin lugar a dudas, dentro del esquema de la teoría de los sistemas, que pretende aglutinar y redefinir todo el marco conceptual de la cultura, el conocimiento, la ideología, la ciencia y los acontecimientos.

1. La libertad del lector para tomar decisiones

Uno de los ingredientes que conlleva la lectura crítica es la libertad y el derecho del lector de tomar decisiones. La comunicación como sistema, según Valbuena (1979: 110), «al ser un proceso humanizador, muestra unas propiedades que han de traducirse en las políticas y prácticas correspondientes, si la comunicación no quiere volverse contra el hombre». Parece que «la propiedad de la dimen-

sión perceptual debe ser la libertad». A lo que en esta dimensión se aspira es a disponer de una diversidad de sucesos, declaraciones y puntos de vista para poder seleccionar y retener datos pertinentes. Sólo así el sistema per-

sonal o colectivo no estará determinado de antemano y, además, podrá tomar decisiones.

El problema está en si esta libertad para disponer de informaciones es absoluta. Y parece que, por mucha creatividad o poder que se tenga, hay que tener en cuenta que estamos en interdependencia con otros sistemas personales y colectivos. Nadie debe adueñarse de esa libertad. Parafraseando la célebre frase de George Orwel, «hay unos que son más iguales que otros». Es evidente que existen ciudadanos, grupos y organizaciones que tienen un acceso mucho más fácil a los medios de comunicación que otros. Hay muchas situaciones en que la

libertad de decir lo que uno quiere está basada en la disminución o anulación de la libertad de los demás, de no dejarles hablar.

Según Fernández del Moral y Esteve (1996: 67), «si la información especializada tiende a realizar una función de sistematización, estructural y de síntesis de los contenidos informativos, debe apoyarse necesariamente en esta teoría, ya que la Teoría General de los Sistemas es la primera respuesta sistemática y científica a la creciente especialización y a su consiguiente pérdida de contacto interdisciplinario».

Como afirma Del Rey Morató (1996: 165), «una teoría global de la democracia, basada en la gestión de los feed-baks, como propone Sartori, no es otra cosa que una teoría global de la información que da cuenta de la democracia desde los recursos propios de la disciplina, y

desde esa categoría fundamental para el orden político y social que es la comunicación».

Cada medio informativo, utiliza y presenta al lector su información de forma diferente en materia de política nacional estructurando

sus secciones y áreas según

criterios conformes al periodismo especializado, aplicando criterios explicativos y utilizando medios y recursos propios de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

2. Objetivos que pueden lograr los alumnos

- · Analizar el área globalizadora que tiene que ver con las secciones de política nacional tanto en periódicos nacionales como locales y revistas.
- Desmenuzar la sección de política nacional en periódicos de ámbito nacional.
- Desmenuzar la sección de nacional en periódicos de ámbito regional y local.
- · Comparar el tratamiento, espacios informativos de las secciones con algunas revistas de ámbito nacional.
- Realizar un estudio comparativo de los diversos tratamientos realizados en diferentes periódicos de una misma noticia.
- Extraer conclusiones en función de los datos obtenidos.

3. La metodología

Lectura de textos con el fin de establecer el marco teórico en el que nos movemos, búsqueda de información sobre la creación o ideología de algunos de los diversos periódicos analizados, seguimiento durante varios días de las secciones de política nacional de varios periódicos (ABC, El País, El Mundo, El Ideal-Almería, La Voz de Almería y la revista *Tiempo*). Es conveniente realizar una ficha de

Los mismos periódi-

cos intervienen

normalmente, no

sólo informando e

interpretando el

espacio político sino

que se implican en

él, como cualquier

otra institución,

ejerciendo de media-

dores entre el poder

y el ciudadano,

mediante la creación

de opinión.

trabajo por cada periódico y día. Comparar todos los elementos que tienen que ver con la noticia de ámbito nacional, incluidos los elementos icónicos, gráficos, espacios y de opinión que tienen que ver cada día con la noticia elegida; y extraer las conclusiones.

3. La información política y su relación con la historia

Desde los primeros tiempos, el mensaje de la noticia política ha tenido especial relevancia en la sociedad. Los mensajeros eran conocidos en las primeras civilizaciones tanto orientales, como occidentales y americanas por la tradición oral y los mitos. Muchas veces estos elementos eran referenciales o viciados de lo que realmente ocurrió: la literatura política y bélica de griegos y romanos, etc. Desde la antigua Grecia sabemos que «la comunicación y la política son consustanciales» (Gerstlé, 1992: 5).

Sin embargo, la comunicación política, más que con el fin de atraer votos, en razón de «atraer la atención sobre determinados temas» (Del Rey, 1996: 168) experimentó un gran desarrollo después de la I Guerra Mundial, debido a tres causas fundamentales: la inminencia de otro conflicto bélico en el que tenía gran importancia la URSS y los fascismos italiano y alemán, el acceso de EE.UU. a primera potencia mundial, y finalmente el desarrollo de la prensa de masas, acumulada a la importancia de la radio y el cine, que permitían en una gran medida la persuasión y el adoctrinamiento político. La comunicación política polariza la atención de los receptores, y mediatiza así las variables que guardan relación con la persuasión y la influencia.

El auténtico embrión de la información periodística especializada, radica en la teoría de la responsabilidad social de la prensa, de donde sale el nuevo concepto de periodismo interpretativo, explicativo o de profundidad.

4. Información política y sociedad

Citando a Lasswell (1971: 243), «el hecho fundamental de la política es inseparable de la

sociedad humana, si por política entendemos la arena más amplia de interacción en la que se esclarecen los objetivos, se describen los grados de consecución, se analizan los factores de condicionamiento, se proyectan los desarrollos futuros y se inventan y valoran las alternativas normativas».

La relación entre comunicación, información y política no puede desentenderse de los acontecimientos, de las líneas de opinión, de los mensajes que generan las fuerzas de poder, los partidos políticos, los sindicatos, las grandes patronales o las grandes tendencias políticas y económicas internacionales.

Los ciudadanos tienen acceso a todas las hipótesis e informaciones políticas por multitud de medios informativos: prensa, radio, televisión, Internet... con los que el poder intenta justificar sus acciones, ya que hay muchos mecanismos de poder implicados en cualquier trama política. Los mismos periódicos intervienen normalmente, no sólo informando e interpretando el espacio político, sino que se implican en él como cualquier otra institución, ejerciendo de mediadores entre el poder y el ciudadano, mediante la creación de opinión.

Sin embargo, y teniendo en cuenta en su globalidad, la teoría general de la información, siguiendo el pensamiento de Hume, los gobernados, siempre tienen la fuerza, y los gobernantes y las fuerzas de presión de una sociedad determinada, no pueden apoyarse en otro recurso que no sea la opinión, único fundamento del gobierno, tanto en los sistemas democráticos como en los despóticos.

5. La responsabilidad social de informadores y de lectores

En la estructura, elaboración y redacción de las secciones de política nacional, es necesario sustentarse en la teoría de la responsabilidad social, si se quiere situar la acción dentro del marco conceptual y real del periodismo especializado.

La preocupación por un «periodismo explicativo», da pie a la necesidad de que el periodista «no se limite a levantar acta de unos hechos asépticos pero descontextualizados es, sin duda, vislumbrada por la teoría de la responsabilidad y expresada a través de un tratamiento periodístico en profundidad».

6. El espacio que dedican los distintos periódicos a la sección de política nacional

ABC utiliza para su sección de política nacional de 7 a 10 páginas, El País oscila entre las 6 y las 12 páginas. El Mundo es el diario que asigna menos páginas a la sección de Nacional, únicamente entre 5 y 6. Los diarios provinciales, La Voz de Almería e Ideal-Almería, dedican a la sección de nacional un número menor de páginas, alrededor de tres. Esta diferencia con los diarios de ámbito nacional es lógica, ya que al tratarse de periódicos provinciales dan más importancia a las noticias ocurridas dentro de la provincia.

7. Relaciones con otras áreas

Como ya hemos venido explicando, una noticia no es sólo la información sobre el hecho ocurrido. La noticia se forma también, a partir de otros elementos que entran dentro de un periódico, artículos de opinión (columnas, editoriales, sueltos), de fotografías, de cómics, dibujos, infografías... Gracias a todos estos elementos conformamos una noticia de manera completa y así, los lectores tienen una visión más amplia del texto que están leyendo. Así, los periódicos analizados, además de la sección de Nacional en la que informan sobre una situación concreta añaden sobre todo, en la sección de opinión, editoriales, columnas, viñetas cómicas o dibujos.

8. Relación con la ideología o puntos de vista del periódico

Los lectores de la sección de política nacional, están interesados por la noticia en general o por parte de ella. Sin embargo, como afirma Deutsch (1974: 152), «un político difunde un mensaje a través de un mar de confusiones, emociones, interrupciones y malentendidos, tiene analogías formales con el modo

en que un ingeniero electrónico transmite una conversación telefónica a través del ruido de los diferentes impulsos eléctricos; ambos casos implican el problema de transmitir una señal a través del ruido»...

El universo de la política nacional en la comunicación, se complementa con la información que proviene de los medios gráficos y escritos, con los debates televisivos, los coloquios radiofónicos, los reportajes de revistas y de televisión y, en fin, de todos los procedimientos que se estructuran en torno a la información que generan los agentes sociales con el fin de crear un estado de opinión.

Sartori (1998: 115) afirma que la televisión favorece—voluntaria o involuntariamente—la «emotivización» de la política, es decir, una política dirigida y reducida a episodios emocionales. La radio produce menor apasionamiento que la imagen. Sin embargo, la prensa escrita ha mantenido su poder, fundamentalmente el político.

9. Estudio de una noticia desde el 22 al 30 de diciembre de 1998

Me he detenido especialmente en la noticia del indulto a Vera y Barrionuevo. Otras noticias que se han tratado, en algunas ocasiones entreveradas con la anterior: el proceso de paz en Euskadi, la tregua de ETA, el ingreso en la UVI de Julio Anguita, entre otras... En primer lugar hay que señalar que *El País* es el diario que más páginas de información dedica al tema, aunque es *El Mundo* el que más artículos de opinión inserta. *El País* utiliza con gran frecuencia las cartas al director, tanto a favor como en contra del indulto.

Otro elemento destacable es el del humor. En *El País* el encargado de la tira cómica de la sección de Nacional es Peridis. Normalmente, estas viñetas suelen aparecer abriendo la noticia a la que se refieren, es decir, en la zona superior del diario.

10. Análisis de una noticia en tres periódicos

• En *El País*. Los titulares de *El País* muestran de manera clara la tendencia del

diario. El País se muestra de acuerdo con la realización del indulto y que se haga rápido. Siempre utilizará palabras que estén a favor de que se produzca el indulto y omitirá las que estén en contra. Como ejemplo tenemos el titular siguiente: «el Gobierno tramitará 'con toda celeridad' el indulto parcial para Vera y Barrionuevo», podemos observar que utilizan la palabra celeridad con el fin de reforzar la idea que pretenden transmitir. Esta pretensión no es otra que la de persuadir al lector sobre el tema.

No se trata, sin embargo, de titulares del todo intencionados. Tienen la intención de llevar al lector hacia la misma postura del periódico, pero a la vez, informan y explican en dos sencillas frases el contenido del texto que contiene la información ampliada sobre el tema. Los textos, además de informativos, son favorables a que el hecho se produzca. Vuelve a aparecer la tendencia del periódico de manera visible. Si analizamos de forma más exhaustiva los textos editoriales, los artículos de opinión y las cartas al director, nos encontramos que los editoriales siempre están a favor del indulto pero en los artículos de opinión la forma de pensar de un autor u otro es totalmente diferente. En El País, el día 26, se introduce una novedad que no aparece en los otros dos periódicos de ámbito nacional, un escrito de

uno de los procesados, Rafael Vera, cinco días antes de salir de la cárcel. Es un texto en el que Vera cuenta que ya le han comunicado la pérdida de su condición de funcionario y de sus sentimientos acerca de toda la situación que está viviendo. Las fotografías publicadas por *El País* muestran de nuevo la tendencia favo-

rable ya que en todo momento los procesados son fotografiados a las puertas de la prisión, en las inmediaciones de la prisión o ya en las inmediaciones de sus domicilios. Como ya explicaremos más adelante los otros periódicos no utilizan el medio fotográfico de la misma forma.

• En *ABC*. El espacio que se dedica a este tema en el periódico es inferior al de los otros

dos, aunque durante los dos primeros días se le dará la importancia que se merece debido a la novedad de la noticia. Algunos días aparecen bastantes referencias en artículos de opinión, aunque a la noticia en sí se le dedique mucho menos espacio. El día 30, tras conocer la suspensión de la ejecución de las penas, la noticia parece que retoma interés y se le dedica una página entera y se hace referencia a ella en la portada.

Los titulares de ABC son informativos y explicativos. En algunas ocasiones se sacan titulares que dan un tono diferente al de El País. Mientras éste –como ya hemos dicho anteriormente– omitía las declaraciones de los procesados que pudieran dejarles en mal lugar, ABC las publica aunque con moderación. Como ejemplo podemos citar el siguiente titular: «El PSOE reprocha al Gobierno 'su mínimo esfuerzo' por no conceder

el indulto total a Barrionuevo y a Vera». ABC no utiliza frases negativas y pone en boca de los protagonistas frases de alabanza hacia el Gobierno. En los artículos de opinión sobre todo en columnas, los artículistas dan su impresión sobre el tema. Los textos son mucho más duros, más directos que los de El País. Se

Las informaciones de política nacional sobrepasan la simple objetividad de los hechos y se complementan en todos los medios informativos en un área global que abarca tanto la noticia en sí como las opiniones de los protagonistas, de los grupos de presión, de los propietarios de las empresas informativas, la implicación ideológica o cultural de los periodistas y las técnicas informativas...

nota la postura del autor enseguida. Los columnistas de *ABC*, igual que Eduardo Haro Tecglen en *El País*, dejan claro en sus textos que la justicia no ha obrado justamente o no de forma adecuada.

También el día 24 aparece un editorial en el que se considera culpables a los procesados aunque se les haya concedido la medida de gracia. En cambio en *El País* no se habla de la culpabilidad de los acusados en ningún momento, se limitan a hablar del indulto sin más. En *ABC*, durante los días analizados, no aparecen cartas al director acerca del hecho en cuestión.

Las fotografías, en un primer momento, pueden parecer normales, Vera y Barrionuevo saliendo de la cárcel, en los alrededores de sus casas o entrando en la prisión. Pero este último elemento no aparece en El País. En El País en todas las fotos los procesados aparecen a la salida de la cárcel, en cambio en alguna de las fotos de ABC aparecen entrando en ella. Con esto que parece un hecho sin importancia se está demostrando la postura del periódico con respecto al tema. No sólo se entiende cuál es la tendencia del diario con los titulares, los textos, los editoriales y demás artículos de opinión. Las imágenes también forman parte de la noticia. Todos los elementos conforman un todo, es decir, la noticia.

• En *El Mundo*. El primer día, dedica a lo que es la información en sí un total de cuatro páginas de las siete de las que consta el diario ese día. En días posteriores, dedica poco espacio a la noticia; aún así, las referencias en columnas, debates, cartas al director siguen apareciendo. *El Mundo* también hace uso de otros géneros que unidos a la noticia la completan de forma que tenemos una información más amplia. Este diario hace uso de editoriales, encuestas, entrevistas, columnas, viñetas, dibujos, cartas al director y carta del director.

Los titulares de *El Mundo* son bastante intencionados en comparación con los otros dos diarios. Si ponemos como ejemplo el titular de portada del día 24 leemos: «Barrionuevo

y Vera salen de la cárcel tras cumplir sólo 105 días de sus diez años de condena». Si en la frase se hubiera omitido el «sólo», la noticia se habría entendido como un simple recuento de días; al añadírselo nos damos cuenta que el diario está queriendo decirnos que el número de días que los procesados han estado en la prisión de Guadalajara, ha sido escaso; pocos para lo que, en realidad, se merecían. Con este primer titular descubrimos la postura del diario frente al tema, de una manera muy clara.

En otro de los titulares *El Mundo* dice todo lo contrario de lo que afirma *El País*. Exactamente el mismo día. Por ejemplo, *El Mundo* publica: «Barrionuevo acusa a parte del Gobierno de '*maquinar*' para condenarlo sin pruebas» y el mismo día 26 *El País* publica: «Barrionuevo y Vera agradecen al Gobierno su libertad». Ninguno de los diarios está faltando a la verdad pero de las declaraciones realizadas por los implicados, cada diario recoge lo que le conviene, dándole un giro totalmente diferente a la noticia.

Si entramos en los artículos de opinión, la tónica general en cuanto al tema es la misma. En un editorial del día 24 sólo con el titular podríamos darnos cuenta de qué postura tiene el periódico. El titular es el siguiente: «Un indulto injusto, precipitado y discriminatorio». El País utiliza la palabra «celeridad», empleada por Josep Piqué dándole un tono de «rapidez» y con el deseo de que el indulto se produzca cuanto antes. Sin embargo, El Mundo, con este editorial utiliza la palabra 'precipitado', que quiere dar un tono diferente. Precipitado en el sentido de equivocado.

El Mundo publica una encuesta realizada y la publicación de una selección de las respuestas. De 1.024 cartas recibidas, el 28% está a favor del indulto y el resto, el 78% está en contra.

Las fotografías muestran imágenes de Vera y Barrionuevo fuera de la cárcel, saliendo de la cárcel y sobre todo, imágenes de los dos procesados entrando en la prisión de Guadalajara. Como ya hemos dicho, *El País* sólo publica fotos de los protagonistas saliendo de la cárcel,

ABC, les saca unas veces entrando y otras saliendo y El Mundo, normalmente les saca entrando en la prisión.

11. La globalización de la comunicación

Las informaciones de política nacional sobrepasan la simple objetividad de los hechos y se complementan en todos los medios informativos en un área global que abarca tanto la noticia en sí como las opiniones de los protagonistas, de los grupos de presión (Estado, agentes sociales, partidos políticos, sindicatos, asociaciones...), de los propietarios de las empresas informativas, la implicación ideológica o cultural de los periodistas y las técnicas informativas, gráficos, maquetación, situación dentro del diario, espacio dedicado, titulares, fotografías, viñetas cómicas y otras posibilidades informativas.

12. Creación de estados de opinión

La creación de estados de opinión es in-

evitable, debido al poder de la prensa y al estar tan ligadas las empresas periodísticas y sus autores a la política nacional, y ser en la mayoría de los casos causa y parte interesada. Sin embargo, la información periodística especializada, que se acerca al análisis de la realidad, debe trascender en la mayoría de lo posible, las tendencias políticas y partidistas inmediatas, con el fin de proporcionar a la sociedad información especializada sobre todo aquello que concierne a la política nacional. Para ello, los profesionales de la información y la comunicación que

se dediquen a dicha información deberán realizar una función de sistematización, estructural, y de síntesis de los contenidos informativos, apoyándose en la Teoría General de los Sistemas como única respuesta sistemática y científica a la creciente especialización y a su

consiguiente pérdida de contacto interdisciplinario.

13. La tendencia de los periódicos

Es complicado en un análisis de pocos días expresar conclusiones sobre la ideología de un periódico. Sería un poco arriesgado aventurarse a definir la línea editorial de un periódico sin conocer totalmente sus elementos.

Pero en este pequeño estudio hemos llegado a sacar unas conclusiones, que no son más que conjeturas, de las tendencias de los tres diarios más importantes de ámbito nacional: ABC tiene una postura que podemos llamar conservadora y lo ha sido desde sus comienzos. Sus lectores así lo reconocen. El País es considerado por muchos como ligado al PSOE; «felipista» le llaman desde columnas de opinión de El Mundo. Para sus lectores es un periódico serio y responsable. El Mundo, considerado por sus seguidores como progresista, es

> tachado por otros como sensacionalista y poco serio.

14. La relación de la información política con el resto

No se puede desligar ninguna área periodística de las demás, ya que somos partícipes de la misma sociedad global, con tratamientos interdisciplinarios de todos sus temas, contenidos y situaciones. La política nacional tiene que ver en gran medida con la economía del país, y por lo tanto de la europea y de la del resto del mundo. Al mismo tiempo, los avatares políticos

repercuten unos en otros, y se vinculan asimismo internacionalmente.

La política nacional está en relación directa con las ideologías, tanto filosóficas como culturales o políticas. Desde este punto de vista se relaciona su ámbito con el de la sociedad,

de las áreas

No se puede desligar

un área periodística

de las demás, ya que

somos partícipes de

la misma sociedad

global, con trata-

mientos interdisci-

plinarios de todos

sus temas, conteni-

dos y situaciones.

la política internacional, la opinión y la economía.

15. Relación de una noticia con otras noticias de la misma área

Los hechos que han dado lugar a la noticia o grupo de noticias, seguidas en este trabajo, tienen –y tendrán todavía en el futuro– gran importancia en muchos aspectos de la información nacional, sobre todo en lo que tiene que ver con la política de Euskadi, las relaciones y pactos entre los partidos nacionalistas y no nacionalistas, y el tratamiento de la justicia hacia personas vinculadas actualmente a procesos judiciales.

Del estudio que he realizado, a pesar de seguir una noticia pocos días, puedo concluir que la noticia elegida se ha entremezclado con otras provenientes de situaciones radicalmente diferentes en algunos casos, y de otras muy cercanas a ella. Desde que la noticia de los procesos de Barrionuevo y Vera está en el candelero, se la ha asociado, ya sea en declaraciones de políticos, en artículos de opinión, y en otros muchos foros, con el problema nacionalista vasco, con la detención de la mesa

de HB, con el Gal, con las torturas y genocidio, con la UCD, con Pinochet, con el futuro político del PSOE, con las elecciones primarias, con... la lista es interminable.

Referencias

CEBRIÁN, J.L. (1981): ¿ Qué pasa en el mundo? Los medios de información de masas. Barcelona, Salvat.

COLOM, A.J. (1979): Sociología de la Educación y Teoría General de Sistemas. Barcelona, Oikos-Tau.

DEL REY, J. (1996): *Democraciay postmodernidad* . Madrid, Editorial Complutense.

DEUTSCH, K.W. (1974): El análisis de las Relaciones Internacionales. Buenos Aires, Paidós.

FAGEN, R. (1969): *Políticay comunicación*. Buenos Aires, Paidós.

FERNÁNDEZ MORAL, J. y ESTEVE, F. (1996): Fundamentos de la información periodística especializada. Madrid, Síntesis.

FISHMAN, M. (1983): La fabricación de la noticia. Buenos Aires, Ediciones Tres Tiempos.

GERSTLÉ, J. (1992): La communication politique . París, Presses Universitaires de France.

HUME, D. (1987): Ensayos políticos. Madrid, Tecnos. LASSWELL, L. (1971): El futuro de la ciencia política. Madrid, Tecnos.

GARCÍA NOVELL, F. (1986): *Inventar el periódico*. Madrid, Zero.

VALBUENA, F. (1979): La comunicación y sus clases. Zaragoza, Edelvives.

• Esperanza Martínez-Salanova Peralta es presentadora del programa «Buenos días, Universidad» de Radio Complutense y alumna de Periodismo.

COMUNICAR

Colaboraciones

Historias

Experiencias

Propuestas

Reflexiones

Investigaciones

Historias

Comunicar 13, 1999; pp. 144-147

© Textos: Enrique Martínez-Salanova; Dibujos: Pablo Martínez Peralta '98 para Comunicar









Experiencias

Comunicar 13, 1999; pp. 148-151

Carteles en libertad. ¿Cómo se llega al pueblo con un cartel?

Pedro A. López Yera Jaén

El autor nos presenta en este trabajo una aproximación a la época de la Transición política en España, el nacimiento de la Constitución de 1978 y al conocimiento de nuestra historia reciente a través del estudio de uno de los elementos visuales más definidores de nuestra sociedad: las imágenes presentes en los carteles de los grupos y partidos políticos del momento, realizados como estrategia de propaganda electoral y política. De esta forma política, historia y medios de comunicación se fusionan en una misma realidad para el aprendizaje, deparándonos su análisis interesantes sorpresas.

Aprovechando las celebraciones del Día de la Constitución y aunando los trabajos que en el campo de la lectura de la imagen se desarrollan en el Centro, pensamos incidir de una manera particular e intensa en el conocimiento que de ella, de nuestra Constitución, y de su época, tienen nuestros alumnos y alumnas, y también sus padres, madres y todos cuantos forman la comunidad escolar, contando para ello con el rico e inmenso material que nos ofrecen los carteles de la época.

Coincidiendo con el vigésimo cumpleaños de nuestra Carta Magna, y aprovechando esta fiesta que en cualquier persona puede significar el paso, casi, de una juventud más o menos irresponsable a una etapa de «asentamiento», de asunción de unos sentimientos adultos que ya le acompañarán en su andadura por la vida, pensamos que sería una idea interesante mostrar aquel período de la historia cercana de este país, en que acabábamos de dejar un tiempo triste, sin libertades, y nos disponíamos a jugar en el tablero de un futuro democrático y abierto a todos, sin distinciones, no sólo con el soporte físico que supone el cartel, sino también con sus lenguajes más o menos ocultos o manipulables.

Para ello nada mejor que recorrer aquellos meses desde finales de 1975 hasta diciembre de 1978 a través de la historia viva que nos miraba desde las paredes en aquellos días: los carteles.

El material que ilustra estos años –una colección personal de quien esta crónica escribe– fue creciendo visita tras visita a las distintas sedes de los grupos y partidos políticos que florecieron en nuestra transición. Unas veces los encargados se mostraban encantados de

proporcionármelos. En otras ocasiones tuve que cogerlos –arrancarlos literalmente– de los muros en que estaban pegados, despertando la curiosidad de los viandantes. (Alguna palabra más alta que otra tuve que soportar por ello). Algunas campañas fueron especialmente difíciles de conseguir dado el éxito que obtuvieron. Tal es el caso de los dibujos de José Ramón Sánchez para el Partido Socialista Obrero Español. Otras fueron como un relámpago en una tormenta y duraron el tiempo que faltaba para las elecciones. Es el caso del «Frente Democrático de Izquierdas» o la «Democracia Cristiana». Ya en el terreno local recuerdo una

campaña enigmática en que sólo aparecían unas huellas azules y amarillas. Era el «Partido Liberal Independiente», del que nunca más oí hablar.

Fue una gran fiesta democrática. Los mítines se sucedían todos los fines de semana. Todos los días quizás. Derechas e Izquierdas se turnaban en los mismos escenarios, si bien es cierto que las primeras tendían más a los lugares cerrados—los cines o teatros—y las segundas se bañaban en las masas de la Plaza de Toros o los estadios. Son meros recuerdos, así que también pudo pasar al contrario en ocasiones.

Los programas electorales, los gritos de los líderes, los mismos carteles, todo era nuevo, distinto y motivador. Por entonces no todos decían «lo mismo», sino que parecía que las ideologías tenían su lugar y

que tras cuarenta años de sueño obligado despertaban dispuestas a arañar su sitio en la voluntad popular.

Santiago Carrillo en la Plaza de Toros, Manuel Fraga en el ya desaparecido cine «Lis Palace», Felipe González, Adolfo Suárez, Ruiz Jiménez, eran los cómicos de una gran representación a la que asistíamos entusiasmados. Luego, en clase estudiaríamos cómo eran esos carteles y cómo se presentaba cada líder y cada grupo político. Comprobar este tipo de técnicas publicitarias sorprendió mucho a los alumnos/as.

Ese sentimiento, esa sensación de alcanzar la libertad, de ser un poco más nosotros mismos, es el que ahora queremos transmitir a nuestros alumnos y alumnas. Ellos y ellas no vivieron esa escalada hacia el futuro. Ellos son ese futuro al que hace veinte años aspirábamos.

Cuando les explicábamos, viendo la exposición, que hubo un tiempo en que las personas podían ir a la cárcel por defender una idea, por ser socialistas, comunistas... por escribir una pintada en la pared, se mostraban extrañados. Eso no encajaba con su idea actual de libertad de expresión. Ya han nacido bajo el manto constitucional y por tanto, la discriminación por cualquier motivo—cuánto más la ideológica—les suena por lo menos «rara».

La exposición empieza con un cartel que se distribuyó en todos los centros oficiales. En realidad eran dos, pero la exposición no ha recogido el final de la etapa anterior sino el principio de la siguiente. Nos referimos al famoso «testamento de Franco» –ausente de la muestra– y a las «palabras del Rey Juan Carlos al Pueblo Español». En aquel

primer discurso regio a sus nuevos súbditos aparecían las claves de cómo funcionaría después el Régimen que nacía en aquellos instantes.

Continúa con algunas muestras de carteles de grupos más o menos clandestinos que,

Sería una idea interesante mostrar aquel período de la historia cercana de este país, en que acabábamos de dejar un tiempo triste, sin libertades, y nos disponíamos a jugar en el tablero de un futuro democrático, no sólo con el soporte físico de los carteles, sino también con sus lenguajes más o menos ocultos o manipulables.

sin citarlo expresamente, promovían ideas con vistas de futuro y se preguntaban: «Se acabó la clandestinidad, ¿hay amnistía?» o «¿tiene sentido mirar atrás?». Mientras tanto se tanteaba la Reforma Política. Algún cartel recoge el «Vota no» y hasta tenemos una de las papeletas del Referéndum que habría de dar el último paso en el cambio legal.

El sistema avanzaba, pero no estaban todos. Faltaban partidos por legalizar. Uno de

nuestros carteles —del Partido del Trabajo de España— aboga por ello: «Todos unidos por la legalización de todos los partidos políticos».

Finalmente se legaliza el Partido Comunista de España y se ven al final del camino las elecciones ge-

nerales, una vez aprobada la Ley de la Reforma Política y superados todos los obstáculos del régimen anterior.

Los carteles nos muestran a unos líderes jóvenes y dispuestos a todo. Adolfo Suárez, Felipe González, Manuel Fraga, llenaban con su imagen –gran primer plano– unos carteles inmensos. Se trataba de identificar los mensajes con las personas o con los grupos. Mientras la UCD insistía en ser «lo mejor de la derecha y lo mejor de la izquierda: el centro», otros –Alianza Popular– insistían en que «España es lo único importante», y los socialistas se sacaban de la manga aquel lema tan ilusionante «La libertad está en tus manos». Otro campo de estudio fue identificar los mensajes de acuerdo a la «supuesta» ideología de cada grupo.

Cada cartel, o cada grupo de ellos, va acompañado de un panel explicativo de lo sucedido en cada momento, de los resultados de las elecciones, de las circunstancias en que se legalizaron determinados partidos, de los debates sociales que cada uno de los pasos hacia la democracia iban generando, etc. Estos paneles proporcionan, no sólo información, sino base de discusión y trabajo tanto durante la visita a la exposición como luego en clase.

Pasan las elecciones y se van realizando las gestiones, encuentros, pactos y citas que darían a luz a nuestra Constitución. Una papeleta de la votación del Referéndum Constitucional abre este apartado en que se recogen

tanto la publicidad institucional «Habla, pueblo, habla», como las voces a favor –casi todas– y las contrarias. Por ejemplo, Fuerza Nueva tildaba a la Constitución futura de anticatólica entre otras cosas y el Partido Comunista Marxista-Leninista ofrecía



un no a una «Constitución monárquica para un pueblo republicano». Estos carteles, por cuanto representan opciones no mayoritarias han resultado curiosos para nuestros alumnos/as y han generado bastantes preguntas y aclaraciones, no sólo por su contenido, sino también por cómo estaban planteados.

Las fotos ampliadas de los «padres de la Constitución» completan uno de los últimos paneles en el que también se incluyen los artículos más «cercanos» a los niños y niñas, así como un resumen del proceso que dio lugar al nacimiento de la Constitución.

Finalmente se ofrece un breve recorrido a la historia Constitucional de nuestro país, con referencias a todas y cada una de las ocasiones en que España ha intentado dotarse de una gran Ley por encima de ideas, de partidos y de cambios. Ninguna otra hasta ahora lo había conseguido. Por ello, la exposición se cierra con una gran «felicidades» que tiene dos lecturas: felicidades, Constitución por haber cumplido 20 años, y también felicidades a todos y cada uno de nosotros por haber vivido y crecido bajo estos artículos que se han demostrado como imprescindibles para la buena convivencia en armonía de todos los que aquí, en este país, vivimos cada día.

Aparte de la vertiente meramente «histórica» de nuestra exposición, hemos de destacar en segundo lugar la más complicada, la lectura de las imágenes. Los carteles, fuente inagotable de información, como ya hemos indicado, no sólo nos mostraron el mensaje explícito que contenían. Había más. El estudio de este apartado se programó de acuerdo a los siguientes aspectos:

- Identificación de los mensajes.
- Investigación sobre mensajes ocultos.
- Clasificación de los carteles según el grupo socio-político al que pertenecen.
- Estudio de los elementos de las imágenes en los carteles más representativos (con especial incidencia en el color, disposición de las fotos, etc., dada la edad de los alumnos/as.).

La práctica totalidad de alumnos del Centro trabajó la exposición en su aspecto histórico/democrático. La lectura de imagen y los trabajos de búsqueda de mensajes se desarrollaron en cuarto curso.

Todas estas actividades se han materializado gracias al esfuerzo de todos los maestros y maestras del Centro, que han aportado en sus distintos cursos, niveles y ciclos esa particular

manera de hacer, de abrir, de sentir la escuela que ha caracterizado las propuestas de este Centro desde hace bastantes cursos; de nuestros niños y niñas -hijos ya de ese futuro libre, democrático y constitucional que hace 20 años deseábamos – y de sus padres y madres que han podido revivir su juventud cuando, tal vez, pegaban carteles en las paredes de las calles de su pueblo, mientras gritaban proclamas de libertad o de anarquía, ¿quién sabe?, con la alegría, la imprudencia y el arrojo que sólo da la edad. Carteles que ahora pueden ver sus hijos/as –y ellos mismos– mientras se mecen en el dulce baile del recuerdo y en el no menos dulce sentimiento de haber ganado a pulso no ya la libertad, sino el derecho a vivir en paz. No sólo los «carteles» están en libertad, sino todos nosotros. Felicitémonos por ello.

Referencias

APARICI, R. y GARCÍA MATILLA, A. (1989): *Lectura de imágenes*. Madrid, De la Torre.

BALADA, M. y JUANOLA, R. (1987): *La educación visual en la escuela*. Barcelona, Paidós.

BARNICOAT, J. (1995): Los carteles, su historia y su lenguaje. Barcelona, Gustavo Gili.

CEREZO, M. (1994): *Guía del redactor publicitario*. Barcelona, Octaedro.

FERNÁNDEZ, T. (1997): *El universo de papel*. Huelva, Grupo Comunicar.

GARCÍA MATILLA, E. (1990): Subliminal: escrito en nuestro cerebro. Madrid, Bitácora.

TUBAU, I. (1987): *Dibujando carteles*. Barcelona, CEAC. VARIOS (1989): *Lectura de imagen*. Cádiz, CEP Campo de Gibraltar.

•Pedro A. López Yera es maestro de Educación Primaria en el Colegio Público «Nuestro Padre Jesús» de Jabalquinto (Jaén).

Experiencias

Comunicar 13, 1999; pp. 152-158

Un análisis estadístico desde la perspectiva demográfica

El tratamiento de la información sobre la población en la prensa

Valentina Lesmes y Ángel Luis Vera Sevilla

Intentar integrar los conocimientos que adquieren los alumnos en los centros educativos con el mundo exterior es no siempre una tarea fácil. En el presente trabajo se expone la experiencia llevada a cabo por dos profesores de Instituto de Enseñanza Secundaria de Sevilla, poniéndose de manifiesto las posibilidades didácticas que ofrecen los medios de comunicación, y en concreto la prensa, para el estudio de la demografía, ciencia que participa a su vez de dos disciplinas como son las Matemáticas y la Geografía.

Parece que la razón última de la profesión de enseñante es el convencimiento de que por medio de la educación se puede mejorar a las personas, de que es posible cambiar (al menos en parte) las actitudes de los alumnos, a la vez que los profesores reacomodamos las nuestras.

Si partimos de la reflexión de que (sobre todo en los niveles de Enseñanza Obligatoria) la mayor parte de los contenidos escolares no tienen en sí mismos mucho interés para un elevado número de alumnos, los docentes hemos de utilizarlos como instrumentos que les permitan comprender la realidad, a ser posible de forma crítica.

Desde nuestra perspectiva como profesores de Instituto de Enseñanza Secundaria nos hemos propuesto la tarea de reflexionar y debatir sobre la interdisciplinariedad de dos áreas concretas, las Matemáticas y la Geografía, a fin de formular algunas propuestas que pudieran tener incidencia, no sólo en la resolución de problemas específicos de la enseñanza de una u otra o de paliar de algún modo la falta de motivación de los alumnos, sino sobre todo en la mejora de la formación cultural de base de todas las personas que cursan la Enseñanza Secundaria Obligatoria. No se trata de buscar relaciones entre las Matemáticas y la Geografía, relaciones que a veces pueden acabar siendo forzadas y artificiales, sino de poner en cuestión la propia concepción de nuestra disciplina y trabajar para ampliarla y modificarla.

En este intento de integrar y armonizar los conocimientos que adquieren nuestros alum-

nos en el centro de enseñanza, con su conocimiento del mundo exterior, ofrece un marco global idóneo, los medios de comunicación.

Como señala Santaló (1996), «la información extraescolar que permite conocer lo que ocurre en cualquier parte del mundo casi simultáneamente con el suceso, conduce a una educación intelectual particular, con la cual es difícil competir con los métodos lentos y cuidadosos de la educación formal».

El objeto de este artículo es, pues, presentar una reflexión general sobre una de las múltiples facetas que ofrece la prensa como recurso didáctico para ser utilizada en el aula.

En concreto nos ceñiremos a aquellas informaciones que hacen mención a la población y a la demografía en las que se puede aplicar un tratamiento estadístico.

Es obvia la importancia de los medios de comunicación en la vida diaria de nuestros alumnos. De entre todos ellos, el más cercano a la práctica escolar es la prensa (formato papel, reproducible por fotocopias, se puede volver sobre él para la lectura...) y además, hoy por hoy, es el más accesible en nuestro entorno. La utilización de la prensa en el aula hay que mirarla como un instrumento flexible, lo que hace que sus posibilidades de utilización sean muy diversas. Habría que señalar que la presencia de un periódico en clase hace imprevisible en cierto modo el desarrollo de la misma. Esto

puede entrañar algunas dificultades para los docentes, pero además de ser un factor claramente dinamizador y motivador de la enseñanza y de servir como puente de unión entre la realidad cotidiana en la que están inmersos nuestros alumnos y la realidad escolar, tiene

las siguientes ventajas (incluyendo las ya señaladas anteriormente):

- · La actualidad inmediata de las noticias y de los datos que aparecen, que no puede ser superada por ningún otro medio de comunicación al que puedan tener acceso el profesorado y el alumnado, con la excepción de los informativos en radio o televisión. Sin embargo, éstos, por sus características no impresas, no pueden ser utilizados de la misma forma que las noticias escritas.
- · La prensa puede servir como base para ser materia de reflexión y análisis crítico (un claro ejemplo serían los artículos de opinión).

enfoque matemático ha de quedar en un segundo plano, siendo sustituido por un análisis de carácter eminentemente sociológico, pero en cualquier caso, se trata de una de las múltiples perspectivas desde las que se puede realizar un trabajo con la misma.

• A pesar de que la actualización de los datos es uno de los objetivos primordiales de los libros de texto, en la actualidad, es imposible, por motivos que son evidentes, que esta actualidad tenga un carácter, llamémoslo de inmediatez. Como máximo, esta actualización alcanza un umbral de un año o dos de antigüedad, que es el plazo que habitualmente necesita un texto desde que se escribe hasta que puede ser utilizado en el aula. Por ello se hace imprescindible el complemento inmediato que nos

ofrece la prensa. Las noticias de actualidad nos informan puntualmente de las modificaciones concretas y puntuales que experimenta la demografía. No se trata sólo de buscar la rapidez de la información. Los cambios que experimenta la población son a veces tan bruscos

En este caso es evidente que el

La prensa puede ser

utilizada de forma

interdisciplinar desde

la perspectiva de las

Matemáticas y de la

Geografía como

forma de comple-

mentar la enseñanza

que reciben nuestros

alumnos y alumnas,

no sólo en lo que se

refiere a una manera

más didáctica de

adquirir conocimien-

tos, sino como una

forma de motivación

mayor.

que, un retraso de uno o dos años, puede ser decisivo a la hora de analizar una determinada tendencia. De aquí la importancia de la necesidad de la actualización de la información.

1. ¿Qué pueden hacer las Matemáticas escolares en esta línea?

Como dice un informe del ICMI (International Comission on Mathematical Instruction) (1987): «Puede que se haya sustituido la «potencia de razonamiento» por el desarrollo de la «potencia crítica», esto es, que la educación matemática capacita a la gente para manejar la masa de datos con la que somos constantemente bombardeados en esta era de la información».

Las Matemáticas en la enseñanza obligatoria deben constituir, más que un cuerpo estructurado de conocimientos, una «caja de herramientas» que permita a nuestros alumnos resolver problemas individuales y de grupos sociales. En este sentido, como ya hemos apuntado anteriormente, los artículos que aparecen en prensa constituyen un «contexto» adecuado del que podemos partir para hacer significativo y dar sentido al saber matemático en conexión con otras áreas curriculares y con el mundo exterior. Conceptos tales como sondeos, control de calidad, índices de precios al consumo, tasa de natalidad... no son más que manifestaciones de las enormes posibilidades de la Estadística. Su uso, fundamentalmente en las Ciencias Sociales, nos permite decir que la Estadística es, en buena medida, el soporte de su metodología.

La búsqueda en un periódico cualquiera de artículos que contengan elementos matemáticos permite cubrir un amplio rango de objetivos:

- Verificar los conocimientos matemáticos de nuestros alumnos en contextos concretos de la realidad.
- Ver la utilización que la sociedad hace de las Matemáticas. En este sentido puede resultar muy útil la elaboración, por parte de los alumnos, de un informe que recoja los errores estadísticos de varios periódicos (numéricos,

- gráficos...) lo que les puede inducir a que a partir de ese momento «miren con ojos críticos» cualquier tipo de información de carácter matemático.
- Introducir a nuestros alumnos en la fase de la estadística descriptiva, mediante la recogida y tabulación de datos (en nuestro caso particular relacionados con la demografía y la población).
- Realizar el análisis estadístico de los datos recogidos previamente. Esta fase abarca muy diversas posibilidades como:
- a) La introducción de los conceptos estadísticos más relevantes (población, muestra, variables discretas y continuas, frecuencias absolutas y relativas...).
- b) Elaboración e interpretación de tablas para variables discretas y continuas.
- c) Elaboración de series cronológicas (por ejemplo, la evolución de la población de Andalucía en los últimos diez años).
- d) Elaboración e interpretación de gráficos estadísticos lineales (polígonos o curvas de frecuencia, diagramas polares, diagramas de barras, diagramas de frecuencias acumuladas).
- e) Elaboración e interpretación de gráficas estadísticas superficiales que utilizan áreas de rectángulos o de círculos como representación de los datos (histogramas, diagramas circulares, pirámides de población...).
- f) Elaboración e interpretación de gráficos especiales (cartogramas en los que se representan sobre un mapa cualquier tipo de datos referidos a un área geográfica, pictogramas que utilizan dibujos alusivos, muy utilizados por los medios de comunicación por su fácil interpretación...).
- g) Realización de diagramas de Lexis, tablas de probabilidad, realización de proyecciones de población siguiendo determinados métodos, proyecciones simples...

Sería necesario hacer ver a los alumnos que, si bien los gráficos resultan muy expresivos, dejan a veces un amplio margen de interpretación subjetiva, por lo que para hacer ésta lo más rigurosa posible, es conveniente trabajar con los conceptos de parámetros o medidas estadísticas tanto de centralización (media, moda, mediana) como de dispersión (rango, desviación media...).

Desde la perspectiva de la Geografía, nuestro interés se ha centrado en el análisis de la información que previamente se ha trabajado desde un punto de vista estadístico. Se trata, por un lado, de aplicar los conocimientos teóricos aprendidos en clase al comentario de los

valores hallados, y por otro, de analizar los textos que hacen referencia en la prensa a cuestiones sobre población o demografía.

Podemos observar, por tanto, dos niveles de estudio: un primer nivel en el que la relación entre la Estadística y la Demografía o la población es total, es decir, entre las Matemáticas y la Geografía y otro segundo nivel en el que el análisis crítico de los textos se abordaría más explícitamente en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Los niveles educativos en los que habitualmente trabajamos estas cuestiones son los correspondientes al Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria o al Bachillerato. En concreto, nuestra propuesta ha sido llevada a la

práctica en 4º de ESO y 1º de Bachillerato, ya que consideramos que es difícil de asimilar por el alumnado en cursos inferiores y en 2º de Bachillerato la Selectividad impide, por desgracia, una mayor dedicación a este tipo de actividades de gran interés didáctico pero un tanto colaterales al temario oficial que hemos de desarrollar obligatoriamente.

Su imbricación en los diseños curriculares queda bastante clara, en Matemáticas las utilizamos dentro del apartado de la Estadística, mientras que en Geografía lo hacemos en la unidad didáctica sobre la población y, en concreto, en el apartado de la Demografía.

El método de trabajo que empleamos es bastante sencillo: ofrecemos fotocopias a nuestros alumnos/as en las que aparecen recogidas noticias de prensa, con informaciones referentes a la población o sobre otras características de tipo geográfico-estadístico. Si la información o la documentación con la que pretendemos trabajar es especialmente breve, procede-

mos a dictarla o a copiarla en la pizarra para que, a su vez, el alumnado la pase a su cuaderno de ejercicios y proceda posteriormente a su elaboración y comentario. En segundo lugar, el profesor/a explica el método de trabajo que se trata de aplicar en cada caso y al que haremos referencia en el siguiente apartado de este artículo. A continuación, los alumnos y alumnas aplicarán dicho método al ejemplo concreto que se está trabajando en ese caso. Es obvio señalar que, en esta primera fase, predominan los aspectos estadísticos sobre los meramente reflexivos o de análisis subjetivo. Se trata más de una labor de tipo matemático que geográfico.

En una tercera fase, y una vez elaborados los resultados que previamente se han obte-

nido, se procede al comentario de los mismos y a la extracción de conclusiones. Es ésta una labor de carácter eminentemente geográfico, aunque no tiene por qué estar exenta en el análisis matemático de problemas que afectan a la vida cotidiana.

Pasemos a continuación a tratar algunos de los ejemplos más habituales que nosotros utilizamos en el aula con nuestros alumnos/as.

En líneas generales, los tipos de información que aparecen en la prensa hacen referencia a cuadros estadísticos, gráficas y represen-

Los medios de comunicación proporcionan un marco adecuado a partir de «una forma de mirar» que contempla las distintas áreas curriculares como resultado de actividades humanas específicas desarrolladas a lo largo de la historia y que, por tanto, comparten características comunes.

taciones cartográficas o de imágenes de diferentes tipos. También mencionamos anteriormente los artículos de opinión que en algunos casos sólo podrán ser analizados desde un punto de vista geográfico.

Podemos considerar una serie de ejemplos concretos como son los siguientes:

- La evolución de la población absoluta según los diferentes censos. Ello puede referirse tanto al caso de España (tratado con detenimiento en periódicos como el diario *ABC*, que dedica una especial importancia a las cuestiones de actualidad nacional) o sobre la población mundial o más específicamente europea (elaborados más habitualmente por el diario *El País*, que insiste más en este marco de referencia).
- El concepto de densidad en kilómetros cuadrados, totalmente relacionado con el caso anterior y de fácil ejecución y comprensión por parte del alumnado. Puede estar referido a las provincias o comunidades autónomas españolas, o como apuntábamos en el caso anterior, a los países de Europa y en concreto a los que forman la Unión Europea.
- Las pirámides de población. En este caso, el tratamiento de la información presenta una doble perspectiva: por un lado, suelen aparecer (aunque no muchas) representaciones gráficas de la estructura de la población por sexos y edades. En estos casos, el comentario se simplifica extraordinariamente porque solamente se trata de aplicar los conocimientos teóricos a la noticia que aparece. En otros casos, la actividad se complica cuando se trata de elaborar la propia representación gráfica a partir de la información que se recoge en la prensa. No obstante, en este segundo caso, el ejercicio resulta mucho más enriquecedor para el alumnado.
- La estructura de la población por grupos de edades. Aunque actualmente las noticias en prensa presentan, con bastante frecuencia, el problema del crecimiento de la Tercera Edad y la carga que esto representa (y se prevee puede representar en un futuro próximo) sobre el conjunto de la población, las noticias sobre

- esta cuestión son sumamente interesantes para analizar cuáles son los grupos de edades (jóvenes, adultos y ancianos) y qué tipo de análisis y comentarios se pueden hacer en demografía, previo tratamiento estadístico, de los mismos.
- Las tasas, índices y proporciones. La brusca caída de la natalidad durante las últimas décadas en nuestro país, la estabilización de la mortalidad, el aumento de la esperanza de vida o la evolución del número de matrimonios, son ejemplos que aparecen frecuentemente en la prensa y que nos pueden servir como materia de análisis en el aula (para aprender cómo se hallan dichos datos y para su posterior comentario).
- La fecundidad y el número de hijos por mujer. El concepto de fecundidad es relativamente complejo de asimilar para alumnos/as de quince o dieciséis años, ya que en él intervienen más factores de los que habitualmente están acostumbrados a manejar, por esto requiere una especial atención. La prensa ha dedicado en estos últimos años (y sigue haciéndolo en el momento actual) una gran atención a este fenómeno, que es el verdadero responsable del estancamiento demográfico que está experimentando nuestro país en años recientes.
- Las proyecciones de población: Se trata probablemente del nivel más complejo que, desde un punto de vista estrictamente demográfico, podemos alcanzar con nuestro alumnado. La explicación de cómo efectuar una proyección demográfica, siquiera desde el método más sencillo de cuantos se puedan utilizar, resulta de cierta dificultad para la mayor parte de los alumnos y alumnas. La prensa ofrece frecuentes ejemplos acerca de esta cuestión y podemos utilizarlos como importante punto de apoyo para nuestras explicaciones.
- •Las representaciones cartográficas y gráficas: mapas y otros tipos de imágenes. En este sentido, hemos empleado principalmente el tratamiento que el periódico *El Mundo* ofrece, porque probablemente se trata del que más calidad tiene. Lo planteamos también desde una doble perspectiva: la cartografía como ele-

mento básicamente geográfico y las representaciones gráficas, desde un punto de vista matemático.

Hasta aquí algunos de los ejemplos más habituales con que nos encontramos en la prensa y, a grandes rasgos, algunos comentarios generales sobre el tratamiento que aplicamos en clase. Sin embargo, es posible utilizar de otra forma los medios de comunicación en general y en este caso la prensa en particular.

El muestreo de unos determinados datos, la tabulación de los mismos, la preparación estadística, el comentario acerca de ellos o la presentación de resultados son otros de los ejemplos que podemos explicitar en este sentido. Frecuentemente, se hace referencia a determinados aspectos socio-demográficos de la población en la prensa. Aprovechar los mismos como base para la realización de pequeños trabajos de investigación por parte de nuestros alumnos y alumnas, es otra de las múltiples posibilidades que ofrece la prensa.

Por ejemplo, hemos utilizado noticias de prensa para proponer algunas investigaciones sobre aspectos como los hábitos sociales y demográficos del alumnado y de sus familias. En el caso concreto del descenso de natalidad, y después de haber analizado noticias en prensa sobre esta cuestión, hemos sugerido la realización de encuestas sobre la evolución del número de hijos en las diferentes generaciones que componen una familia: los abuelos, los padres y los tíos, el propio alumno/a y sus hermanos/as, finalizando con la pregunta sobre el número de hijos/as que les gustaría tener.

Dejando a un lado los resultados y comentarios que de esta pequeña investigación se desprenden y que, lógicamente, no son objeto del presente artículo, queremos dejar constancia de que el método empleado implica la utilización de una serie de operaciones de carácter matemático en lo que se refiere a la elaboración de resultados.

Las técnicas de muestreo, la preparación de las respuestas obtenidas, la tabulación de los resultados, la construcción de gráficas y de otro tipo de representaciones, la forma de presentar los resultados, la valoración y comentario de dichos resultados, son ejemplos de actividades que pueden llevarse a cabo con el alumnado en este sentido, aprovechando el soporte de información que la prensa nos ofrece en sus páginas.

Aunque este artículo tiene como objetivo principal hacer hincapié en aquel tipo de noticias que hacen referencia a los aspectos demográficos y su relación con la ciencia estadística, el trinomio Prensa-Geografía-Matemáticas, permite un número de posibilidades muchísimo mayor del que aquí acabamos de presentar. A continuación ofrecemos otros ejemplos de cuestiones que es posible trabajar siguiendo las pautas antes marcadas.

Por regla general, hacen referencia a aspectos relacionados con la economía y, aunque en el futuro serán objeto de un estudio monográfico, queremos dejar constancia, siquiera breve, de las mismas. Sin ánimo de querer agotar el tema, expondremos ejemplos como:

- Los indicadores macroeconómicos por países del globo (o de Europa) y por regiones españolas.
- La evolución de los índices bursátiles: método para su obtención, representación gráfica, planteamiento para su comentario.
- La construcción y la vivienda: población activa, número de viviendas construidas, producción de materiales para las mismas (cemento...).
- Las redes de comunicaciones: la construcción de autopistas, su evolución en los países más industrializados...
- El transporte de pasajeros: flujos origendestino, el tráfico y los corredores principales por los que se realiza. El caso del transporte aéreo, por carretera, ferrocarril o marítimo.
- La evolución del número de turistas, su repercusión económica, la actividad hotelera.
- El índice de precios al consumo: método para su obtención, las medias ponderadas, los conceptos de inflación y deflación.
- El producto interior bruto y la renta *per cápita*: fórmulas de aplicación, criterios de comparación.

- El desempleo: la población activa, la población potencialmente activa, las estadísticas del INEM.
- Los cambios en el sector monetario, la convertibilidad de las monedas, el euro.
- La geografía industrial: diagramas circulares y otras formas de representación aplicadas a ejemplos concretos: el sector de los automóviles...
- Las fuentes de energía: porcentaje de utilización y empleo, la evolución de los precios del petróleo...
- Los problemas hidrológicos: la política de construcción de embalses y el agua almacenada en los mismos.
- La climatología: fórmulas para hallar los elementos de un clima, los diferentes indicadores que se utilizan en el clima.

Como conclusión, podemos señalar que la prensa puede ser utilizada de forma interdisciplinar desde la perspectiva de las Matemáticas y de la Geografía como forma de complementar la enseñanza que reciben nuestros alumnos y alumnas, no sólo en lo que se refiere a una manera más didáctica de adquirir conocimientos, sino como una forma de motivación mayor, por cuanto supone la utilización en el aula de un medio de comunicación poco empleado habitualmente por ellos, además de actualizar al máximo los datos con los que se está trabajando. Los medios de comunicación proporcionan un marco adecuado a partir de

«una forma de mirar» que contempla las distintas áreas curriculares como resultado de actividades humanas específicas desarrolladas a lo largo de la historia y que, por tanto, comparten características comunes.

La experiencia que hasta el momento hemos tenido con esta actividad puede ser valorada de una forma ampliamente satisfactoria, aunque es necesario una gran coordinación entre el profesorado que imparte ambas materias, de manera que los temarios vayan coordinados en la medida de lo posible.

En nuestra opinión, es bastante factible poder aplicar dicho método en la enseñanza de nuestros alumnos y alumnas de Secundaria y de Bachillerato.

La posibilidad de desarrollar algunos ejemplos concretos de aplicación práctica de los mismos, desborda la capacidad limitada de espacio en este breve artículo para poder desarrollarlo convenientemente.

Referencias

ICMI (1987): Las Matemáticas en Primaria y Secundaria en la década de los noventa. Informe de la reunión de Kuwait, 1986. Valencia, Mestral.

SANTALÓ, L. (1996): La enseñanza de la matemática en la educación intermedia . Madrid, Rialp.

VERA, A.L. y VALERO, M.P. (1994): «La utilización de la prensa como recurso didáctico en Geografía», en *Comunicar*, *3*; 114-117.

VERA, A.L. y VALERO, M.P. (1998): «Medios de comunicación en clase de Geografía e Historia», en *Comunicar*, 11; 130-136

• Valentina Lesmes Márquez yÁngel Luis Vera Aranda son profesores del IES «V Centenario» de Sevilla.

Propuestas

Comunicar 13, 1999; pp. 159-164

El cine, instrumento para el estudio y la enseñanza de la Historia

Inmaculada Sánchez Alarcón Málaga

La doble naturaleza del cine para reflejar y crear al mismo tiempo la realidad social da a éste un enorme potencial para su estudio, sobre todo en el ámbito de la Historia, ya que muestra cómo la gente vive, piensa y siente, al tiempo que se sumerge en los derroteros de la idealidad. Con un fino análisis, la autora nos introduce en un posible método para utilizar el séptimo arte como instrumento de estudio en la enseñanza de la Historia.

El cine se distingue del resto de los medios por su especificidad como vehículo cultural. Para delimitar con claridad la cultura existente en un entorno y en un momento concreto, es fundamental conocer cómo se instituyen estas representaciones sociales. Todos los medios de comunicación, y en la actualidad especialmente la televisión, introducen a los ciudadanos en los valores vigentes en el contexto social al que pertenecen. Pero, mientras en el resto de los medios predomina el reflejo de la cultura dominante en el entorno social al que pertenecen, el cine, industria y arte, es a la vez reflejo de lo establecido e instrumento de cambio en su entorno. Necesitado de una estructura de producción compleja, el cine se configura como un reflejo fiel de los valores vigentes: es así como consigue una mayor aceptación, y, por consiguiente, la rentabilidad para perpetuarse como actividad. Pero, a la vez, el cine es también el resultado de un proceso de creación, y, como tal, elegido en muchas ocasiones para transmitir valores contrarios a los ya establecidos.

En definitiva, en la producción cinematográfica se unen los mecanismos de elaboración más eficaces para reflejar las representaciones del mundo vigentes en un entorno, y los resortes para renegar de dichas representaciones y abogar por otras nuevas. O dicho de otra forma, la cultura y la contracultura. Pero las películas son también el medio en el que se muestra de forma más directa cómo la gente vive, piensa y siente. A veces dichas evidencias son negativas, por la ausencia de un determinado tema; pero, aún así, también los códigos implícitos, originados en el cine por la utilización de los cauces genéricos o la realización de adaptacio-

nes literarias, por ejemplo, son significativos de cómo las audiencias desean ver el mundo. Su doble naturaleza y su capacidad para reflejar la realidad social dan al cine un enorme potencial para el estudio y, sobre todo, para la enseñanza de la Historia.

Sin embargo, a pesar de su capacidad para servir de espejo de lo que sucede a su alrededor, la utilización del cine como medio para analizar el entorno presenta numerosos obstáculos. Además de por otros condicionantes, como los problemas del trabajo colectivo que supone la producción cinematográfica, la ne-

cesidad de responder a las expectativas de la audiencia y la hostilidad de la crítica y de la censura, una película también se ve condicionada por las mismas ideas preconcebidas de su autor. Igualmente, resulta difícil que el cine refleje la realidad inmediata de manera fiel: las películas nunca son ideológicamente neutras porque hablan para el presente y del presente¹; aunque sean ejemplos ajustados a los cauces genéricos, se originen en una obra literaria o pretendan reflejar un acontecimiento de la Historia pasada.

El resultado de todas estas limitaciones es que las imágenes cinematográficas no son el mundo real, aunque actúan, sin embargo, como significantes de esta realidad; y, sobre todo, y más que la historia concreta del momento en el que se producen, las películas traducen la atmósfera ideológica y los mitos vigentes que, aunque a veces lo olvidemos, también forman parte de la Historia², y, por supuesto, deben ser parte de su enseñanza. Es necesario, por tanto, tener en cuenta todos estos elementos que condicionan la producción cinematográfica para rastrear en ella las connotaciones relacionadas con la cultura y la ideología, y conseguir, así superar las limitaciones de la producción cinematográfica como fuente para el estudio y la enseñanza de la Historia.

Para expresar estos significados del medio que lo ha originado, el cine utiliza un lenguaje propio en el que se combinan rasgos iconográficos, que varían según la época, y rasgos narrativos, heredados de la literatura, antes, o de otros medios como la televisión y el cómic, en gran parte del cine producido en la actualidad. La trascendencia de la gramática cinematográfica en la caracterización del cine como fuente de Historia resulta, por tanto, innegable. Sin embargo, la interpretación de los

> convencionalismos estructurales del cine también plantea obstáculos. Como afirma Alfonso del Amo en una reflexión sobre la cinematografía como fuente para la Historia de la Guerra Civil Española: «Cuando hablamos de llevar a los primeros términos los valores de la cinematografía, estamos planteando crear nuevos usos para un lenguaje muy desarrollado, que no ha sido construido para comunicar sino para entretener, que tiene una enorme capacidad de expresión artística y emocional, y que, simultáneamente, nos es tre-

mendamente cercano y rodea, de hecho, nuestro acceso a la realidad»³.

Efectivamente, el cine se concibe como espectáculo desde su nacimiento, y su lenguaje, incluso en géneros como el noticiario, concebido para informar, se caracteriza por una
representación de la realidad en la que priman
los elementos emocionales ideados para atraer
al espectador. Darle a este lenguaje un uso
documental significa situarlo en un contexto
distinto al que lo origina. La dificultad de interpretar los significados que existen tras estas
convenciones formales ha sido la principal
causa del rechazo que ha sufrido el cine como
fuente histórica. Hasta hace muy poco, la his-

toria tradicional sólo ha utilizado las imágenes como ilustración tangencial para los resultados obtenidos a través del análisis de fuentes escritas.

El método de análisis concebido para conocer y enseñar la Historia Social de un lugar y un momento determinados a través del cine debe basarse en nociones predeterminadas, con el fin de aislar las representaciones sociales transmitidas en la película o en el corpus fílmico elegido para ilustrar el medio social y la etapa que se desean tratar en clase. Dicho análisis llevará inevitablemente a la referencia de otros campos, tanto materiales como culturales. Pero, aún así, debería intentar limitarse el estudio al único terreno del cine y a definir cómo éste actúa como vehículo transmisor de la Historia y cómo en este proceso establece estereotipos que determinarán la visión de los individuos al respecto. Como afirma Marc Ferro, uno de los primeros estudiosos que, a partir de los años setenta, empezaron a profundizar en las relaciones entre cine e Historia, la imagen cinematográfica debe ser un objeto de estudio histórico en sí misma: «Partir de la imagen, de las imágenes. No buscar en ellas solamente la ilustración, la confirmación o la negación (...) de la tradición escrita. Considerar las imágenes como tales (...); una película, reflejo o no de la realidad, documento o ficción, intriga auténtica o pura invención, es

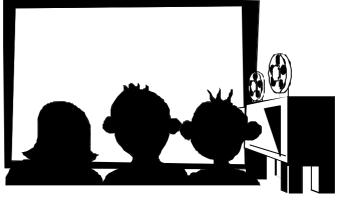
Historia (...). Lo que no ha ocurrido, las creencias (...), el imaginario humano, es tan Historia como lo que se suele entender como tal⁴».

Mientras ninguna película lo dice todo de laépocaenla que fue realizada, la

utilización de un volumen considerable de películas de diferentes géneros para ilustrar la exposición sobre una época determinada sugiere algunos de los muchos marcos, a menudo contradictorios, en los que los miembros de una sociedad han construido sus imágenes de la realidad en cada época determinada. Es por eso por lo que en la enseñanza de la Historia a través del cine deben tenerse en cuenta todos los géneros, el cine de ficción y el cine de noficción: obtener resultados de mayor alcance exige la oportuna distinción entre los elementos de percepción que proporciona la película de ficción y los que aportan el documental y los noticiarios, el cine de no-ficción.

La conveniencia de tener en cuenta los dos géneros es atribuible a distintas causas: la ficción tiene más alcance que el documental. Pero, además, si la información y la interpretación del acontecimiento que aportan el noticiario y el documental permiten conocer qué tipo de información audiovisual existe en una época y qué tipo de carga ideológica y propagandística directa se le atribuye, los contenidos de la película de ficción sirven para conocer el imaginario subjetivo que se ha ido construyendo en torno al tema a nivel generalizado. Igualmente, deben tenerse en cuenta, de ser posible, tanto las películas realizadas en el entorno de la industria de la época, como las que surgen como resultado de la actividad de sectores alternativos a las estructuras industriales. Lo que se intenta, con ello, es estable-

cer la constante de las representaciones sociales del espacio social y de la época e le gidos como marcos, que no sólo condicionan la visión que se tiene en una



época, sino que incluso, en algunos casos, desbordan el período. Aunque tanto los acon-

tecimientos como los símbolos históricos vayan quedándose vacíos de significado en el transcurso del tiempo, el análisis de su representación en el cine en diferentes momentos sucesivos es capaz de hablarnos de las características de una sociedad en diferentes épocas. Por supuesto, a través de la consideración diacrónica del cine para la enseñanza de la Historia se observa con mayor claridad el proceso por el que las representaciones sociales, con diferentes significados según la estructuración que una sociedad adopta en cada momento determinado, van convirtiéndose en estereotipos e, incluso, llegan a desaparecer. Se podría conocer, así, cómo evolucionan los valores sociales vigentes, y, al mismo tiempo, cómo los prejuicios y los complejos existentes van condicionando la percepción social en sucesivos momentos.

En condiciones ideales, la docencia de la Historia, en la que se utilice el cine como ins-

trumento, no debería utilizar sólo una película, sino captar y transmitir las normas estructurales de un conjunto de producciones. Sin embargo, como condición previa a un trabajo así, también deben establecerse las normas a las que se ajusta el examen de cada película en las clases. De cada una de las producciones consideradas, es importante tener en cuenta las marcas formales de enunciación - desplazamientos particulares de la cámara, efectos específicos

de encuadre y elementos de montaje que producen un efecto autónomo en el transcurso del discurso fílmico, relación entre la banda sonora y la banda de imagen, con especial atención al papel del comentario y la música—, siempre que, en su relación con la configuración estructural de la película, ejerzan una función ideológica al condicionar la captación de significados por parte del espectador. Además de las marcas de enunciación, se analizará la

función de los elementos de la puesta en escena –decorados, escenarios en los que se sitúa la acción, vestuarios— en la estructura del relato. Pero, lo mismo que en el caso de los elementos integrantes de la estructura formal de la película, sólo si el uso de estos factores tiene alguna función ideológica en el desarrollo del argumento.

Los aspectos formales considerados también tienen que estar en función, por supuesto, del género al que se adscriban las películas analizadas. En las noticias editadas por la prensa cinematográfica, concretamente, resultan fundamentales ciertos elementos, como la duración o el tipo de cabecera, que dan la trascendencia de cada contenido en una edición. Este tipo de factores no tiene mayor trascendencia o ni siquiera está presente en documentales o películas de ficción. En los primeros, sin embargo, hay que tener en cuenta la utilización del montaje. La puesta en escena, por

otra parte, suele constituir aportación fundamental en la estructura de las producciones con un guión argumental. Pero, a pesar de estas distinciones, no hay que olvidar tampoco que las fronteras indefinidas entre los géneros determinan qué elementos atribuibles a un determinado espacio genérico puedan aparecer también en otros. En la prensa cinematográfica, por ejemplo, aparecen imágenes ficcionadas. Desde el periodo de entre-

guerras, empiezan a proliferar los documentales dramatizados en los que también se aplican principios propios de la puesta en escena⁵. Y, no hay que olvidar tampoco, que no faltan ejemplos de películas en las que la autenticidad documental, y, por tanto, el reflejo de la realidad, son elementos muy importantes.

Además del examen de sus aspectos formales, es necesario realizar un resumen del contenido de la película para no confundir el

Su doble naturaleza y su capacidad para reflejar la realidad social dan al cine un enorme potencial para el estudio y, sobre todo, para la enseñanza de la Historia. transcurso de la acción con las líneas temáticas desarrolladas. En principio, el análisis del argumento debe incluir todos los datos utilizados en el transcurso narrativo de la narración,

incluidos los elementos que obstaculizan la evolución de la trama. Esta exposición sobre el contenido no debe limitarse al desenlace, pero en él se debe privilegiar siempre la utilidad narrativa. Para relacionar el aspecto formal de cada producción y sus connotaciones temáticas, es necesario determinar también qué bloques temáticos tienen una función estructural activa y cuáles no; es decir, qué temas se desarrollan de manera más profunda, y cuáles se limitan a recrear estereotipos, lo que puede tener una función ideoló-

gica clara, o crear tram-

pas que desorienten respecto al transcurso esencial del relato.

La necesidad de un planteamiento de este tipo en la utilización de una o más películas como elementos para la enseñanza histórica resulta clara. Sin embargo, su puesta en práctica después del visionado de cada película plantea una disyuntiva: un análisis que respete el orden de las secuencias, y señale todos los elementos utilizados en la estructura argumental supondría una descripción larga de cada ejemplo considerado. Un examen de este tipo sólo resultaría coherente para la utilización de uno o de unos pocos ejemplos para el estudio de una época a través del cine en clase. Por otra parte, un resumen en el que sólo se tuvieran en cuenta la orientación global de la película, sus principales líneas temáticas y la relación entre ellas siempre podía resultar parcial y escaso. El principal riesgo que plantea esta opción es, aún de manera inconsciente, una elección interesada de los elementos más destacados de

cada título sometido a examen en función de la necesidad de ilustrar una argumentación general.

Pero, aún reconociendo este riesgo, la segunda alternativa parece más válida por su pertinencia para conse-

guir que los alumnos capten cuáles son las tendencias temáticas generales en un amplio corpus cinematográfico en el que se refleje un acontecimiento histórico o una época. Resultará, por lo tanto, más adecuada la opción por un modelo de análisis fílmico en el que se enfaticen los rasgos estructurales que asocian o diferencian cada película de otras producciones pertenecientes a su

mismo contexto de producción o tendencia temática, y, rario, se dejen más de lado los ras-

por el contrario, se dejen más de lado los rasgos estructurales de carácter puramente individual.

El método para la utilización del cine como instrumento de la enseñanza de la Historia que acaba de exponerse debe incluir, como requisito previo, el manejo por parte del docente, de fuentes escritas y fuentes en soporte audiovisual. Aunque, por la propia naturaleza de una iniciativa de este tipo, el instrumento fundamental deben ser los documentos audiovisuales. No hace mucho que el acceso a este tipo de material resultaba casi imposible, debido a la fragilidad de los soportes, sobre todo del nitrato, utilizado hasta los años 50, cuyo deterioro por su uso en la moviola, lento y caro, podía resultar irreversible. El paso a vídeo de muchas de estas producciones posibilitó el visionado repetido sin daño para el material y su cesión para fines docentes o investigadores por parte de los archivos. Sin embargo, el acceso a fondos cinematográficos puede

aún hoy resultar imposible. Todo depende del archivo al que se quiera tener acceso, de su organización y de los recursos financieros con los que cuente para realizar copias de seguridad que les permitan poner sus materiales a disposición de las personas interesadas. Además, las carencias en cuanto a la catalogación de sus fondos que sufren muchos archivos pueden dificultar la definición exacta del corpus fílmico al que se desea tener acceso; ya que, el resultado de la consulta de las fuentes puede ser engañoso: en muchas ocasiones, no existe la certeza de la conservación de una película a la que se pretende acceder. Afortunadamente, cada vez hay más empresas de edición de vídeo que sacan al mercado películas de valor para estos fines y que no tienen un interés únicamente comercial. Es el caso, por ejemplo, de Divisa Ediciones, que cuenta en sus catálogos con numerosos títulos de cine clásico universal o con títulos producidos en el cine español desde los años treinta.

Las fuentes escritas que pueden ayudar al estudio previo de una o varias películas para su posterior utilización en la docencia de la Historia no son numerosas. Pero, aunque existe una base bibliográfica amplia sobre cine como medio artístico, no es el caso en lo que se refiere al cine como instrumento de estudio de la Historia Social. La prensa, tanto de información general, como especializada en los contenidos cinematográficos, puede ser una fuente de información satisfactoria; aunque resulta difícil encontrar en ella consideraciones ajenas a los intereses de la industria del cine. Pero, a pesar de los obstáculos que pueden surgir en su estudio, el cine resulta uno de los medios que más posibilidades ofrece para el estudio y la enseñanza de la Historia desde un punto de vista enriquecedor.

Notas

¹En una película, pueden considerarse tres modos de presente: el presente del período descrito en la pantalla; el presente del momento en que la película fue realizada, que altera la percepción del acontecimiento descrito, y los sucesivos presentes en los que la película es vista por la audiencia.

²Parautilizar el cine como instrumento para la enseñanza de la Historia, por tanto, no hay que cuestionar los clichés transmitidos a través de la producción cinematográfica analizada, sino sólo situarlos en el imaginario de la época.

³ AMO GARCÍA, A. (1997): «Aproximaciones a la cinematografía como fuente para la historia de la Guerra Civil Española», en YRAOLA, A. (Comp.): *Historia contemporánea y cine*. Madrid, Universidad Autónoma; 45.

⁴ FERRO, M. (1975): Analyse de film, analyse de societés. Pédagogies pour notre temps. Paris, Librairie Hachette; 10.

⁵ Desde los años treinta, se aplican en las producciones documentales teorías como el «punto de vista documental» de Jean Vigo o la concepción de la realidad como una construcción subjetiva de Joris Ivens. Se difunde, portanto, la idea de que el documental no debe ser un mero elemento transmisor de la realidad, sino un instrumento para interpretarla a través de la individualidad de su autor.

Referencias

ALLEN, R.C. y GOMERY, D. (1995): *Teoría y práctica de la historia del cine*. Barcelona, Paidós.

AMADOR, P. (1996): «Elcine como documento social: una propuesta para la enseñanza y el análisis», en DÍAZ BARRADO, M. (Ed.): «Imagen e Historia», en Ayer, 24. FELDMAN, S. (1993): Guión argumental, guión documental. Barcelona, Gedisa.

FERRO, M. (1975): Analyse de film, analyse de societés. Pédagogies pour notre temps. Paris, Librairie Hachette. FERRO, M. (1980): Cine e Historia. Barcelona, Gustavo Gili

FERRO, M. (1995): *Historia contemporánea y cine*. Barcelona, Ariel.

HEUSCH, L. (1962): Cinéma et sciences sociales. Paris, UNESCO.

MONTERO, J. y PAZ, M.A. (Coords.) (1997): *La Historia que el cine nos cuenta*. Madrid, Tempo.

NICHOLS, B. (1997): La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental. Barcelona, Paidós.

PAZ, M.A. y MONTERO, J. (Coords.) (1995): *Historiay cine: realidad, ficción y propaganda*. Madrid, Universidad Complutense.

• Inmaculada Sánchez Alarcón es profesora de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Málaga.

Propuestas

Comunicar 13, 1999; pp. 165-170

Conclusiones de las II Jornadas sobre Comunicación y Educación de Mitjans en Barcelona

¿Qué televisión consumimos?

Mavi Dolç y Francesc-Josep Deó Barcelona

La televisión es una industria cultural y una vía de conocimiento. Es fundamental, entonces, plantear una reflexión acerca de la calidad de los programas y cómo fomentar el espíritu crítico. También se propone en estas conclusiones la creación de un código deontológico y la intervención de la sociedad civil en los medios de comunicación en general y en la televisión en particular. El colectivo Mitjans de Cataluña sigue con este trabajo apostando por el consumo inteligente de la televisión.

Cuando hablamos de televisión hablamos también de la industria cultural más efectiva, global y socializadora que existe. Sabemos que todos bebemos de la televisión cada día, incorporamos valores que nos muestra, a partir de los cuales creamos nuevas formas de comportamiento social; quizás un 90 por ciento de la información que nos llega es por vía de la televisión, filtrada, versionada. Aprendemos de la televisión cada día. Gracias y por culpa de ella podemos incorporar unos patrones culturalmente compartidos, y contrastarlos con otros de culturas lejanas sin movernos de casa. La televisión, por lo tanto, es una vía de conocimiento. Por ello, es necesario hablar de la calidad de la programación. Es necesario reflexionar acerca de la televisión que consumimos. En consecuencia, desde Mitjans hacemos diversas propuestas a poner en consideración:

1. Sobre el consumo: es necesario fomentar una nueva conciencia crítica respecto a la televisión

Deberían articularse una serie de acciones y propuestas destinadas a potenciar el consumo racional, crítico y selectivo de la televisión.

Una de las propuestas es la elaboración de una dieta televisiva para el alumnado:

a) En varias ocasiones hemos propuesto la elaboración de una dieta televisiva que los profesores podrían consensuar con los padres. Esta nueva rutina educativa provocaría un contacto entre padres, alumnos y profesores, muy útil para poner en cuestión el desajuste respecto al consumo televisivo. El profesor vería reforzado su papel de formador, conectando la educación formal con el entorno social, trabajaría los contenidos programados valorándolos críticamente y podría explotar didác-

ticamente en clase los contenidos concretos fomentando, de este modo, el análisis crítico de la televisión en el aula.

- b) Los padres deberían disponer de elementos suficientes para saber qué programas son adecuados para niños o jóvenes de la edad de sus hijos. También sería conveniente ayudarles a la hora de potenciar la lectura crítica en familia y a fomentar la discusión sobre los contenidos. A partir de la reflexión con los profesores reforzarían los argumentos para justificar el visionado, o no, de un determinado programa. Los padres deben estar formados para saber qué programas son susceptibles de ser vistos por sus hijos solos y cuáles acompañados. Las asociaciones de madres y padres (AMPAs) y sobretodo las escuelas de padres, pueden ser un taller efectivo para dicha finalidad en el caso de aquellos padres que no hayan tenido ninguna formación al respecto.
- c) Los programadores deberían tener en cuenta criterios pedagógicos a la hora de diseñar la programación: saber cuáles son los programas que los profesores recomiendan a los estudiantes, desaconsejar el consumo acrítico y desaforado de la televisión. Los responsables de las cadenas deberían asumir su responsabilidad y hacer recomendaciones a los telespectadores sobre la adecuación de los contenidos de los programas, así como de la actitud con la que hace falta que los niños y los jóvenes los vean (reflexiones sobre la ficción, la violencia, los valores, etc.), todo ello podría hacerse a través de campañas de educación audiovisual u otras fórmulas.

Proponemos un debate entre programadores y consumidores, para poner en cuestión el poder de los programadores de las televisiones públicas que ofrecen una programación barata y mala sabiendo que, potencialmente, por cuestiones horarias, obtendrán un alto índice de audiencia. Sería conveniente, por una vez, preguntar directamente al telespectador qué espera de la televisión generalista.

Otro aspecto que debería ponerse en discusión es el papel del telespectador como consumidor. Es necesario potenciar una nueva conciencia en el receptor, una conciencia de consumidor con derechos que puedan defenderse en las instancias pertinentes.

2. Sobre la programación o la clonación televisiva

A la programación que consumimos, hoy por hoy, es necesario plantearle alternativas. Que pueden hacerse otras cosas en lugar de ver la televisión es bastante evidente, pero también podemos ver la televisión de una forma diferente. La primera alternativa consistiría en escoger antes de encender el televisor, consultar las programaciones y optar por aquella que más nos convenga. Nuestra actitud frente al televisor puede ser:

- a) Sentarnos y ser acríticos, porque estamos cansados, porque queremos relajarnos, porque sólo queremos pasar el rato. Éste es un ejercicio saludable y cumple una expectativa: distraerse.
- b) Otra posibilidad es intentar aprender algo, tratar de conseguir alguna gratificación. Sabemos que existen momentos en los que es imposible encontrar algo interesante. Sin embargo, es cierto que determinadas actitudes excesivamente cerradas respecto al medio nos hacen perder muchos programas que son de gran interés cultural, intelectual y lúdico.
- c) Si realmente no hay una programación alternativa e inteligente, lo más sano es buscar el ocio donde lo haya, esto es, hacer deporte, leer, escribir, ir al cine, etc.
- d) La escuela, el instituto, la Universidad... son ámbitos en los que se puede utilizar didácticamente tanto la buena programación como la programación basura, con una finalidad: educar críticamente a los estudiantes a partir de propuestas concretas de análisis. Potenciar el estudio de la imagen en cuanto a lenguaje, de los discursos en tanto que formas de emitir mensajes, ideologías, valores, etc. Son formas de conocimiento necesarias para el desarrollo en el ecosistema comunicativo, ahora mismo esencialmente audiovisual. Si nuestros jóvenes y niños permanecen al margen no estarán preparados críticamente para

desenvolverse en un mundo en el que la revolución tecnológica cambiará los hábitos, los usos y la producción.

e) La cadena de televisión. Los programa-

Los padres deberían

disponer de elemen-

tos suficientes para

saber qué programas

son adecuados para

niños o jóvenes de la

edad de sus hijos.

También sería conve-

niente ayudarles a la

hora de potenciar la

lectura crítica en

familia y a fomentar

la discusión sobre los

contenidos.

dores son los principales responsables de los efectos de los programas que emiten. La sinceridad, la honestidad, la capacidad para transmitir sentimientos y emociones no están reñidas ni con la calidad, ni con el ocio, ni con los índices de audiencia, y todo ello está demostrado. Mientras los responsables de las cadenas priorizan una gran audiencia a costes mínimos, los consumidores (padres, profesores, etc.) estamos a sus expensas. Es en este aspecto donde más tenemos que incidir, porque de otra manera, nos tienen subyugados exclusivamente a los intereses económicos de un sector determinado, en detrimento de los intereses cultu-

rales de toda la ciudadanía. Y la televisión, recordémoslo, es una industria cultural.

3. Sobre la calidad: la necesidad de un código deontológico

Desde Mitjans proponemos que el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) impulse un debate abierto con todos los sectores sociales y profesionales implicados. Mitjans quiere impulsar esta propuesta, junto a todas las partes implicadas e interesadas: televisiones, asociaciones de madres y padres, de telespectadores, de educadores y comunicadores, de la administración educativa y los sindicatos, con la voluntad de elaborar un código deontológico sobre los contenidos de las programaciones de televisión (véase documento anexo).

El tiempo y la experiencia nos demuestran que todos los acuerdos que han firmado hasta ahora las televisiones son papel mojado. Y decimos que lo son porque así se ha demostrado con el Convenio de Autorregulación, que a pesar de ser un código consensuado y firmado voluntariamente, no se ha llevado a la práctica. Mitjans cree en una sociedad que profun-

> dice en la democracia, por ello propone otras vías que comprometan a las televisiones con otros estamentos, no sólo con la Administración, sino también con la sociedad civil. Partiendo de estas premisas impulsamos la creación del código deontológico.

Las televisiones públicas y privadas no deberían tener ningún tipo de objeción ante la posibilidad de establecer un compromiso social con los ciudadanos ni en someterse a su control de forma más directa –como ocurre en otros países– al margen del control al que los partidos políticos los someten para evitar la sobrepresencia de una opinión, de una ideología, es de-

cir, de la hegemonía política. Pero Mitjans quiere ir más lejos y propone un código ético para los contenidos de programaciones de todo tipo, pactado con asociaciones ciudadanas.

3.1. Producción, acceso y participación

Reflexionar sobre el consumo de televisión nos conduce inevitablemente a preguntarnos qué programación televisiva ofrecen las cadenas y las productoras, nos lleva a hablar de producción de televisión, a preguntarnos quién produce, quién puede producir y, en consecuencia, a reflexionar sobre la participación de la ciudadanía en la producción de mensajes audiovisuales y de la posibilidad de acceso a la televisión. Para desarrollar una democratización de la comunicación, es decir, una intervención mayor (participación y acceso) de la sociedad civil en la comunicación, es necesario también trabajar diversas líneas, algunas de las cuales apuntamos aquí.

3.2. Desarrollar una educación en comunicación global y facilitar al alumnado el acceso a la producción audiovisual

Es preciso que en la educación audiovisual que se imparte en muchos institutos de Catalunya –no en todos, por desgracia – se introduzca la enseñanza de las rutinas y procesos de producción de la televisión como una industria más. Para lograrlo deben dotarse los centros docentes del equipamiento audiovisual adecuado, para permitir el desarrollo de la producción audiovisual. También es necesario que el uso de la tecnología no sea sólo un recurso para la reproducción de documentos videográficos en los centros.

Aparte del análisis crítico de los mensajes, la producción de documentos audiovisuales por parte de los alumnos es otra forma más de aproximar y desmitificar la televisión, y por lo tanto, una forma de potenciar la democratización de la comunicación en el alumnado.

Mas, es necesario no caer ni en la fascinación por el uso de la tecnología, ni en la falacia de que «con poca dotación también podemos enseñar televisión», ya que esto conlleva muchas veces, trabajar con un equipamiento caduco. En el mejor de los casos, la falta de equipamiento de los centros se intenta suplir con cámaras cedidas por el profesorado o por el propio alumnado. La mayoría de los centros docentes de Catalunya no gozan del equipamiento tecnológico necesario para desarrollar la enseñanza de la producción audiovisual. Actualmente se calcula que sólo un 64 por ciento de los centros docentes de Secundaria de Catalunya - públicos y privados - tienen una o, máximo, dos cámaras de vídeo.

3.3. La participación de la sociedad civil y la consolidación de asociaciones de defensa de la comunicación participativa y de calidad

En las dos últimas décadas se han recuperado y consolidado las instituciones democráticas, pero una sociedad democrática no significa necesariamente una sociedad participativa. Podemos afirmar que actualmente hay una excesiva delegación de los ciudadanos en las

instituciones y en ciertos estamentos, cosa que trae consigo una falta de visión crítica respecto a su gestión.

No es casual que a lo largo de la década que ahora termina hayan aparecido o se hayan reforzado nuevas ONGs (Organizaciones No Gubernamentales) que abrazan todos los campos. Dentro de los medios de comunicación, asociaciones de consumidores, de telespectadores o de educadores toman fuerza y desarrollan cierta presión frente a las cadenas de televisión, con el objetivo de mejorar sus contenidos y conseguir una programación inteligente, frente a una programación demasiado dependiente de intereses económicos y políticos, o del esclavismo de los índices de audiencia.

Hace falta una democratización de la comunicación y ésta sólo puede lograrse con una intervención decisiva de la sociedad civil en los medios de comunicación en general y en la televisión en particular. Pero la participación en la comunicación no debe entenderse como una intromisión profesional. El seguimiento y la crítica a la programación televisiva por parte del entramado asociativo es un derecho, como una forma más de desarrollar una democracia radical. Por otra parte, se da la necesidad de una participación real, de un protagonismo de los colectivos sociales en la creación de sus propios mensajes.

3.4. Potenciar la función comunicativa de las televisiones locales y urbanas

La configuración del actual mapa comunicativo demuestra que son televisiones locales y urbanas aquéllas que pueden ejercer un papel importante en la descentralización informativa. La proximidad de estos medios al entorno comunicativo en el que se desarrollan permite el acceso de los sectores sociales y culturales geográficamente cercanos al lugar en el que se produce la comunicación audiovisual. Las televisiones locales facilitan la difusión o la creación de una estética, de una cultura televisiva más próxima al ciudadano –geográficamente y culturalmente– siempre que no caigan en un planteamiento excesiva-

mente comercial. Pensemos que, de las aproximadamente 100 televisiones locales que hay en Catalunya, sólo la mitad tiene un planteamiento de servicio público, es decir, son municipales. Este tipo de televisiones situadas en lo que se denomina mesocomunicación o comunicación de proximidad ocupan cada vez más espacio en el ecosistema comunicativo.

En el campo de la enseñanza, las experiencias de colaboración entre centros docentes y televisiones locales –en Barcelona desta-

caríamos la de «9 Barris Televisió» y la Televisió Sants-Les Corts— es una pequeña muestra de las grandes posibilidades de acceso que en realidadexisten. La tecnología ofrece la posibilidad, ahora será imprescindible que los educadores y los comunicadores la aprovechemos.

3.5. Una legislación que facilite la democratización de la comunicación, la participación y el acceso a los medios de comunicación

Para desarrollar una democratización real de la comunicación es necesario desplegar y aplicar plenamente la actual legislación: el Estatuto de Radiotelevisión, la Ley de Terceros Canales, así como normativas internas del tipo estatutos profesionales de redacción, códigos deontológicos, etc. También es fundamental la creación de la figura del defensor del telespectador en todas las cadenas, pero esta

figura debería ser independiente del propio medio, un trabajo muy distinto del que realiza, por ejemplo, la defensora del telespectador en Antena 3 que, como viene demostrando, nunca da la razón al ciudadano, sino que su función consiste en justificar la programación. Es necesario abrir los medios a la sociedad civil, tal como algunas televisiones recogen en su normativa. Es el caso de la Ley de Creación de Radiotelevisión de Madrid (RTVM), que prevé la formación de un consejo asesor formado por representantes de las universidades, entidades culturales, colegios profesionales, el consejo escolar, consejo de la juventud y de las asociaciones de usuarios de los medios de comunicación sociales.

Pero si todas estas figuras, defensores,

consejeros, asesores, etc. no están dotadas de un poder real de decisión, de intervención, su única función será la de justificar el medio y la figura que representan. Si queremos una democratización de la comunicación, no podemos quedar a la espera de una reforma de la legislación, sino que será necesario pronunciarnos directamente.

Reflexionar sobre el consumo de televisión nos conduce inevitablemente a preguntarnos qué programación televisiva ofrecen las cadenas y las productoras, nos lleva a hablar de producción de televisión, a preguntarnos quién produce, quién puede producir y, en consecuencia, a reflexionar sobre la participación de la ciudadanía en la

producción de men-

sajes audiovisuales.

4. Por un código deontológi-

En los últimos meses, desde Mitjans hemos realizado diversos estudios mediante los cuales nos ha sido posible demostrar que las cadenas de televisión –tanto públicas como privadas— violan los derechos de los niños y los jóvenes, protegidos tanto por los acuerdos firmados en el Convenio de Autorregulación como por la Ley 25/1994 conocida como Ley de la Televisión Sin Fronteras.

Asimismo hemos podido

constatar que la televisión como ente y las cadenas como empresas demuestran poca sensibilidad hacia el receptor, ya que obedecen estrictamente a criterios mercantilistas: baja calidad del producto, costes mínimos, homogeneización de los programas y subyugación

absoluta a los índices de audiencia. Este conjunto de hechos nos ha llevado a expresar públicamente, en más de una ocasión, nuestra protesta por el constante incumplimiento de estas normas y leyes.

Por otro lado, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya –incluso habiendo firmado el Convenio de Autorregulación– tampoco ha cumplido los acuerdos que firmó en dicho Convenio: abrir líneas de investigación e impulsar campañas de concienciación. Estos y otros hechos, como la poca dotación de equipamiento audiovisual en las aulas de las escuelas e institutos de Catalunya, demuestran el escaso interés que ha manifestado el Departament para integrar en el currículum escolar la educación en televisión. Una educación necesaria para hacer más crítico al alumnado ante la televisión.

Frente a esto, proponemos que el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) (Consejo del Audiovisual de Catalunya) impulse un debate abierto con todos los sectores sociales y profesionales implicados (televisiones, administración educativa, padres, educadores, productores, periodistas, investigadores universitarios, etc.) con la voluntad de elaborar un código deontológico sobre los contenidos de las programaciones. Este código debería ser de

cumplimiento obligado por parte de las televisiones. El Consell de l'Audiovisual de Catalunya, (CAC) organismo competente en el campo radiotelevisivo, debería velar por su cumplimiento. En referencia a las declaraciones de Lluís Carreras, presidente del Consell de l'Audiovisual de Catalunya, según las cuales «es una cuestión de voluntad de las emisoras que quieran someterse a un control», queremos manifestar que el director de la CCRTV, Jordi Vilajoana, manifestó por escrito a Mitjans que «las dimensiones del debate superan tanto la Corporació Catalana de Ràdio i Televisió (Corporación Catalana de Radio y Televisión) como las asociaciones, y abarcan al conjunto de la sociedad. Quizás sería conveniente que el encargado de liderar este proceso de debate fuera un organismo externo a la propia TV como el Consell de l'Audiovisual de Catalunya». Por lo tanto Mitjans entiende que no existe motivo alguno para frenar esta propuesta teniendo en cuenta que todas las partes parecen estar de acuerdo, ya que nos consta que también asociaciones civiles (asociaciones de madres y padres, de telespectadores) y profesionales (educadores, periodistas, comunicadores y sindicatos) implicadas están dispuestas a colaborar, según han manifestado en diversas ocasiones.

• Mavi Dolç y Francesc-Josep Deó son miembros de Mitjans, colectivo de profesores y periodistas de Cataluña. http://www.bcn.es/tjussana/mitjans; mitjans@pangea.org

Propuestas

Comunicar 13, 1999; pp. 171-174

La utilización del cómic en la enseñanza

Luis Miravalles Valladolid

Estamos viviendo una época de transición y crisis en la escuela. Los métodos tradicionales para la enseñanza de la Lengua requieren una mayor adaptación a las necesidades y demandas de los alumnos, que están cada vez más influenciados por el mundo de la imagen y los medios de comunicación. El autor de este trabajo, con una dilatada experiencia docente, nos propone introducir el cómic en el aula como instrumento para potenciar una nueva forma de expresión y trabajar los diferentes aspectos básicos de la expresión lingüística.

1. Consideración previas: hacia otra enseñanza

En algún momento, cuando el profesor se detiene a reflexionar, despojándose de su rol profesional y acercándose al punto de vista de los alumnos —algo que deberíamos realizar con mucha más frecuencia— llegamos a una conclusión bastante amarga: ellos están viviendo en un mundo tremendamente problemático, donde suceden miles de acontecimientos relacionados, sin duda, con todas las materias que estudian, pero que, sin embargo, nunca abordan en las clases, por demás casi siempre teóricas.

Los alumnos, a pesar de tantas asignaturas, continúan en la mayor desorientación frente al mundo. Poco o casi nada les han servido sus estudios de Primaria o Secundaria o incluso de la misma Universidad, para enfrentarse con la vida, con su presente y con su futuro. En definitiva, la desconexión entre la enseñanza y la vida es casi permanente motivo de desinterés en las aulas.

Merece la pena meditar, además, sobre algunos otros puntos, como el de la creatividad, el de la necesidad de una auténtica convivencia o el de la recuperación del espíritu pionero.

Una sensación de aguda crisis recorre todo el campo del aprendizaje contemporáneo. A lo largo de la Historia venimos practicando la fórmula de la transmisión de los conocimientos por el profesor (verbalismo). Hoy ya nadie pone en duda que transmitir mera información es una tarea no sólo prácticamente imposible, dada la enorme multiplicación que los conocimientos experimentan a cada instante, sino también una tarea ineficaz. Los medios técnicos de que disponemos están supliendo, con total eficacia y atracción, esa tarea de instrucción tradicional que los educa-

LEUREKAI ZOMO

ዕር **ሀጻያ**ዚ አ*o*

TODO ES

dores veníamos ejerciendo. De ahí que cada vez más y con mayor intensidad se está cuestionando el papel de la enseñanza y del educador hacia el futuro.

Estamos atravesando una época de crisis, de tránsito hacia otra, y por ello los cambios son tantos y tan radicales. Acaso la tarea esencial del profesor está aquí ya

sugerida: preparar a nuestros alumnos para ser creativos en una civilización donde el individuo no se sienta encajonado, robotizado y cosificado por una sociedad tecnológica y alienante. La innovación será la única forma de salir de la crisis general en la que toda la Humanidad está sumida.

2. Una nueva pedagogía de la expresión: el cómic

El cómic, relato completo de un texto, expresado en imágenes o viñetas es un producto más de nuestra época, una época donde casi todo la visual está desbancando al texto, una época donde vence la ley del mínimo esfuerzo. Es obvio que ver una escena, exige mucho menos trabajo que leer una descripción, por maravillosa que sea.

De ahí que los escritores, los amantes de la cultura, y muchos profesores también, proclamen que el cómic está fomentando el analfabetismo colectivo y contribuyendo, aún más, al abandono de la lectura. Sin embargo, no se puede ni se debe rechazar tan categóricamente un medio tan expresivo como el cómic, sin antes haber profundizado en este medio actual de comunicación que está alcanzando tiradas de millones de ejemplares y gracias al cual grandes obras de la literatura como El Quijote y hasta la misma Biblia se han difundido universalmente.

El cómic ya no es simplemente un mero entretenimiento, es otra forma de comunica-

NO SE ME HABRA

POSIBLE

ción, que se inscribe en el

contexto de la civilización de la imagen. También es un sistema que podríamos aprovechar notablemente desde el punto de vista pedagógico, si somos consecuentes con los aspectos de una verdadera reforma de la enseñanza, planteados en el apartado anterior. En la Reforma de la enseñanza y en sus objetivos del Área del

Lenguaje, se fijan, entre otros, los siguientes: utilizar los diversos lenguajes empleados en los medios de comunicación escrita, redactando noticias, anuncios publicitarios, elaborando viñetas y textos en comics. La pobreza expresiva, actualmente, ya no es patrimonio exclusivo de los alumnos. El deterioro alcanza a todos los niveles, como se puede comprobar fácilmente. En la mayor parte de las ocasiones todo se reduce, en el mejor de los casos, al balbuceo o la confusión. Y sin embargo, resulta altamente paradójico que se dé esta mala calidad en la comunicación, precisamente cuando estamos inmersos en una civilización de la comunicación, de la palabra. La juventud actual ha sido engendrada y modelada por este mundo y si su expresión se deteriora es tal vez, porque no tiene casi nada que manifestar o porque no saben cómo hacerlo. En nuestra sociedad se habla, pero los escolares no hablan, no se manifiestan. Los modos de expresión impuestos son parte de la causa de los deterioros que aparecen en los ejercicios escolares. Sus faltas no les pertenecen por completo, son también del lenguaje social actual.

Por el momento la escuela no mejora las deficiencias provocadas por el lenguaje social, ni se muestra capaz de proponer un modelo



que haga fracasar el hasta ahora impuesto. El alumno conocerá el inexorable desfile de horas y programas de los períodos lectivos, durante los cuales no aprenderá lo esencial: expresarse sin someterse a programas ni a ejercicios estereotipados. En lo referente a la enseñanza de la expresión, no pueden determinarse programas de conocimientos delimitados con precisión, como pueden hacerse con las demás ciencias del saber humano.

Los ejercicios que se realizan nunca se refieren a las exigencias de las comunicaciones reales. Nuestra lengua se enseña como una lengua muerta y la verbalización se reduce al recitado de lecciones o al análisis sintáctico de interminables oraciones que casi nada les dicen ni despiertan su interés. Se impone, pues, una pedagogía de la expresión partiendo de las necesidades e intereses reales de los alumnos. La enseñanza de nuestra lengua debe ser principalmente un entrenamiento para la comunicación.

El cómic, al suponer una síntesis de dos áreas expresivas fundamentales: la del lenguaje y la de la expresión plástica, constituye uno de los medios más completos, y su práctica sistemática, un método pedagógico muy eficaz en la enseñanza de la Lengua. Propuesto como tarea escolar, estimula el trabajo en equipo,

siendo la participación del alumno mucho mayor, ya que no se limitan a escuchar o tomar apuntes, sino que aprenden a contrastar ideas, a ver los temas desde distintos puntos de vista y, en definitiva, a colaborar estrechamente con los demás.

Como es lógico, el tener que adaptar un relato escrito, obliga a una lectura previa muy detenida del texto, de modo que se lee y relee más razonadamente, y obliga además a subrayar las ideas principales, seleccionando únicamente lo que más interese para la posterior elaboración. Con esta tarea no sólo se consigue que los alumnos aprendan a resumir, sino también a pensar, huyendo de todo lo superficial y a desarrollar la imaginación. Redactar los diálogos y el título de forma muy clara y personal, sin limitarse a copiar lo ya dicho por el texto, exige también un gran esfuerzo mental de comprensión y expresión.

Se esté o no de acuerdo con este método, lo que podemos concluir es que no supone ahorro de esfuerzo, sino todo lo contrario: leer y releer un texto, realizar un buen resumen del mismo, construir los diálogos con orden, lógica y claridad, supone una serie de trabajos duros, pero, sin ninguna duda, sumamente entretenidos, y desde luego estrechamente vinculados con nuestra asignatura de Lengua.

• Luis Miravalles es catedrático de Lengua y Literatura de Educación Secundaria en Valladolid.

Propuestas

Comunicar 13, 1999; pp. 175-176

Conclusiones

II Congreso de Radios y Televisiones Locales Públicas y Alternativas

Asociación de Emisoras Municipales de Andalucía de Radio y Televisión Sevilla

El II Congreso de Radio y Televisiones Locales Públicas y Alternativas, celebrado en Sevilla del 27 al 29 de noviembre de 1998, reunió a responsables de emisoras comunitarias municipales y asociativas de las diferentes comunidades autónomas españolas y a profesores y expertos nacionales y extranjeros. Durante estas tres jornadas se analizaron los contextos: jurídico, tecnológico, comunicacional y educativo de la radio y la televisión de ámbito local.

Entre otros contenidos, se ha tenido la oportunidad de conocer las características de algunos organismos e instituciones relacionadas con el Audiovisual en los ámbitos local, regional, nacional, europeo y latinoamericano. Las ponencias, mesas redondas y debates permitieron obtener una visión de conjunto acerca de la situación de las radios comunitarias municipales y asociativas en Andalucía y en el resto del Estado Español.

El Congreso constató la falta de identificación de los ciudadanos con sus radios y televisiones públicas de ámbito regional y nacional y el débil apoyo prestado a las iniciativas locales de carácter comunitario. Esta circunstancia es distinta a la que se vive en otros países del ámbito europeo, como Francia y el Reino Unido, e incluso en algunos latinoamericanos como Colombia.

Los medios locales deben asumir la tarea de conseguir la progresiva identificación de los ciudadanos y ciudadanas con unos medios públicos locales que sólo se justifican desde una visión global de servicio público.

Conclusiones

- 1. Exigir a los gobiernos de las distintas administraciones el desarrollo efectivo de la Ley de Ordenación y Control de las Emisoras Municipales. En el mismo sentido, se hace imprescindible el desarrollo de las Emisoras Asociativas y la completa aplicación de la actual Ley de TV local por ondas hertzianas.
- 2. Facilitar desde las administraciones, con apoyo económico, la constitución de redes de intercambio y cooperación que permitan la distribución de contenidos y formatos experimentales de carácter innovador.

- 3. Exigir la presencia de las distintas emisoras comunitarias municipales y asociativas en órganos de decisión de carácter nacional e internacional, como los foros DAB para asegurar un reparto no excluyente en el mapa digital de las frecuencias.
- 4. Las radios locales municipales y comunitarias no pueden permanecer al margen del actual desarrollo tecnológico. Para ello resulta imprescindible la dotación de recursos a corto, medio y largo plazo, con el fin de incorporar las nuevas tecnologías de emisión y producción al ámbito de la comunicación local.
- 5. La formación puede y debe ser uno de los ejes vertebradores de la nueva radio y televisión local; una formación que ayude a democratizar los procesos de comunicación y a crear ciudadanos más críticos y participativos.
- 6. Se propone la creación e incentivación de proyectos de formación especializados en el desafío, producción, aprovechamiento social, educativo y cultural de la radio y la televisión comunitaria municipal y asociativa.
- 7. Los proyectos de formación deben traducirse en iniciativas de apoyo que busquen la captación de recursos financieros procedentes de las distintas administraciones, haciendo especial hincapié en la ayuda de fondos comunitarios.
- 8. Estos proyectos de formación han de ir vinculados a la producción de programas, fomentando el desarrollo de seminarios y talleres de diseño que permitan llevar a la práctica formatos innovadores.

- 9. Reforzar la planificación de estrategias de carácter multimedia que permitan un aprovechamiento más eficaz de los medios locales y comunitarios.
- 10. La radio y la TV local comunitaria deben convertirse en un instrumento de participación horizontal frente a los grandes medios de carácter generalista de otros ámbitos, debiendo ser alternativa a la configuración de las agendas que atienden intereses económicos y sociales ajenos, a veces, a los intereses generales.
- 11. Los contenidos y prioridades de la radio y la televisión local comunitaria deben estar fundamentados en una idea innovadora y de servicio público, para ello resulta imprescindible la implicación de las instituciones, asociaciones y colectivos representativos de la sociedad civil.
- 12. De acuerdo al artículo 20 de la Constitución Española, este Congreso manifiesta su decidido apoyo a otras asociaciones, organizaciones sociales, sindicatos y partidos políticos en el desarrollo de medidas concretas que faciliten el acceso de la ciudadanía a los medios de comunicación públicos y privados.
- 13. Apoyar la creación y consolidación de Consejos Audiovisuales independientes de carácter ejecutivo, que amparen y apoyen modelos de radios y televisiones comunitarias asociativas y públicas que faciliten el desarrollo de las ideas innovadoras.

Comisión de relatores: Agustín García Matilla, Luis Miguel Martínez, Carlos Henríquez, Rafael Roncagliolo y Manuel Chaparro.

• Asociación de Emisoras Municipales de Andalucía de Radio y Televisión. EMA-RTV, c/Arjona 15, entreplanta. 41001 Sevilla.

Reflexiones

Comunicar 13, 1999; pp. 177-182

¿Podría comprimirse la información esencial de un film en los fragmentos de sus fundidos?

Lawrence de Arabia narrada desde la pauta de sus fundidos encadenados

Ismael Roldán Castro Sevilla

Existen diferentes métodos para la lectura rápida de textos escritos; sin embargo, está escasamente analizada la investigación que un método similar pueda ofrecer para la lectura de las producciones audiovisuales y películas cinematográficas. Partiendo de la consideración de las unidades de información fílmica como cada uno de los fundidos encadenados, se presenta el estudio realizado sobre la película: «Lawrence de Arabia» de David Lean, con unas interesantes conclusiones.

La idea que se presenta surgió en el autor tras un prolongado período de reflexión acerca de la trascendencia narrativa de determinados efectos cinematográficos como los fundidos encadenados de imágenes. Al mismo tiempo que una imagen desaparece progresivamente, aparece de forma gradual la siguiente. Se tiene, por tanto, una superposición de fundidos que se conoce como encadenado de imágenes. Estos fundidos vienen a significar esencialmente transiciones en el tiempo y su acertada elección impone un importante ritmo narrativo. La elección de Lawrence de Arabia fue debida a una doble circunstancia: un auténtico espectáculo de buen cine y una colosal interpretación de Peter O'Toole.

La tesis que subyace en este artículo es comprobar hasta qué punto las 46 veces que los fundidos encadenados son utilizados a lo largo de los 231 minutos de la película tienen la fuerza suficiente como para poder narrarla basándose en ellos exclusivamente, todo lo más con algún comentario entre las mismas.

Es posible que este análisis constituya otra forma de disfrutar de la película atendiendo a la pauta que marcan sus bellos y sublimes encadenados de imágenes. Las claves que aparecen en la investigación desarrollada son:

- (des): Indica, en cualquier fundido encadenado, el plano cinematográfico que se desvanece progresivamente, hasta llegar a desaparecer, al tiempo que, a la misma velocidad, emerge el nuevo plano que perdurará durante algún tiempo.
- (eme): Se trata del nuevo plano que emerge mientras se desvanece el anterior.
- Los personajes encarnados por Peter O'Toole, Anthony Quinn y Omar Sharif, debi-

do al alto protagonismo que ostentan en la película y, por tanto, el elevado número de veces que serán mencionados, los denominaremos, respectivamente: Peter O'Toole es Law (abreviatura de Lawrence); A. Quinn es Be1 (jefe de tribu beduinos 1); O. Sharif es Be2 (jefe de tribu beduinos 2).

• *Cad. 1.* Representa el fundido encadenado de imágenes nº 1.

Conviene, por último, precisar que no se ha investigado el sonido que acompaña a los sucesivos encadenados. A veces se mantiene el mismo durante el proceso de superposición siempre que las imágenes de una y otra secuencia corresponden a un mismo lugar o ambiente mientras que cambia en las ocasiones en que se pasa de un plano a otro narrativo diferente.

Como anecdótico habría que señalar que no aparece ninguna mujer durante la película.

1. La investigación

El comienzo de la película es el trágico final de la vida del soldado raso de las R.F.A británicas, T.E. Lawrence, quien llegaría a ser coronel del ejército tras la unificación de los árabes: Un accidente en motocicleta. La siguiente secuencia retrotrae al espectador hacia la auténtica odisea de Law en Arabia... Law está en El Cairo. El ejército inglés le propone la misión de ir a Arabia, pero sin artillería. Dispone de 3 meses para encontrarse con Feisal. Tendrá que superar las adversidades del desierto...

- *Cad. 1.* (des): Un amanecer; (eme): Dunas del desierto (con música espectacular). Law, acompañado de un beduino, va a beber. Su acompañante no se lo aprueba. Law se reprime voluntariamente.
- Cad. 2. (des): escena anterior (plano medio); (eme): Law y el beduino cabalgan en camello por el desierto (primer plano). Duermen bajo las estrellas y en un descanso, Law regala a su guía árabe su pistola. A cambio, éste le obsequia con comida (secuencia a base de primeros planos).
- *Cad. 3.* (des): Escena anterior; (eme): Cabalgando en los camellos en medio de una tormenta de arena.

- *Cad. 4.* (des): Bajando dunas; (eme): Cabalgando nuevamente por el desierto. Law, inexperto en el arte de montar en camello, cae cuando cree dominarlo.
- Cad. 5. (des): Siguen cabalgando; (eme): Vista del cielo en un contrapicado desde el fondo de un pozo de agua. El beduino saca agua del pozo y beben ambos. Primeros planos de Law lleno de arena. Saca su brújula. Alguien se acerca en un camello. Intriga. El guía de Law va a dispararle, pero se le adelanta Be2 quien le mata. Es el dueño de ese territorio y por tanto del pozo, el jefe de una de las muchas tribus árabes de la región. Law se niega a que lo acompañe hasta Feisal.
- *Cad.* 6. (des): Law, sólo, cabalga por el desierto; (eme): Un plano diferente de la misma escena. Law canta y juega con el eco de su voz reflejada en las montañas.
- *Cad.* 7. (des): Escena anterior; (eme): Aparece un oficial inglés, en camello, enviado por el rey Feisal.

De pronto, un ataque de aviones turcos contra los árabes de un campamento. Bombas, humo, muertes... Law, por fin, se encuentra con Feisal cara a cara.

- *Cad.* 8. (des): Escena anterior; (eme): Se hace de noche en el campamento (p. general).
- *Cad.* 9. (des): Escena anterior; (eme): Comitiva de árabes avanzando en camello por la mañana.
- Cad. 10. (des): Escena anterior; (eme): Descanso de noche en el desierto. Dentro de una tienda, Law, Feisal y otros, hablan de la unificación del pueblo árabe. Un oficial británico manifiesta que los intereses de su país coinciden con los de los árabes... Law y Feisal quedan solos. Feisal cree que sólo con un milagro podrán unirse los árabes. Law sale de la tienda a reflexionar sobre ello. Espectáculo de imágenes y, en este caso, ruidos de cuerdas que crujen con el viento. Law se aleja de noche hacia las dunas y es seguido por dos jóvenes que le observan.
- *Cad. 11*. (des): Arena del desierto; (eme): Amanecer. Law continúa pensando. La música vaticina que algo ocurrirá...

- Cad. 12. (des): Law se levanta; (eme): Primer plano de un sol radiante como de mediodía. Sus labios pronuncian, con gesto tenso, ¡Aqaba! ¡Aqaba por tierra!(música en clímax). Son 50 los hombres que avanzan al ritmo marcial de la música. Law da la impresión que dirige la orquesta desde lo alto de su camello.
- Cad. 13. (des): Avance (plano general); (eme): Descanso en un oasis. Law, con los pies dentro del agua, se entrega plácidamente a la lectura. Se preparan para la peor travesía, 20 días sin parajes acuáticos.
- Cad. 14. (des): Camellos avanzando; (eme): Panorámica impresionante del desierto. Law presencia un tornado. Observa la sombra de su camello y casi se cae debido al cansancio y al sueño. Be2 le amonesta.
- Cad. 15. (des): Camellos en primeros planos; (eme): Siluetas de los camellos avanzando en el borde inferior de la pantalla. El cielo ocupa casi la totalidad de ésta. Ruidos de pisadas.
- Cad. 16. (des): Planos medios del avance de la comitiva; (eme): Un descanso por la noche. Law se afeita.
- Cad. 17. (des): Escena anterior; (eme): Panorámica nocturna del campamento.
- Cad. 18. (des): Escena anterior; (eme): Panorámica diurna de acercamiento con zoom a los came-

llos, todavía descansando. Se decide cabalgar por la noche para disminuir la fatiga y el cansancio.

- Cad. 19. (des): Law se levanta tras dormir; (eme): Plano general del desierto. Avanzan sobre terreno pedregoso.
- Cad. 20. (des): Camellos en la lejanía; (eme): Camellos más próximos en la noche. Sombras.

- Cad. 21. (des): Cabalgando en la noche cae un beduino a la arena. Nadie le ayuda. Se levanta y vuelve a montar; (eme): Plano general del avance. Law descubre un camello sobre el que no cabalga nadie. Sabe que alguno de los beduinos ha caído. Quiere volver en su busca. Lo hace sólo. Nadie le sigue. Uno de sus ayudantes, le esperará. Los demás continuarán la marcha. Law lo encuentra y recoge. Lo lleva al campamento. Al llegar y con la mirada atónita de Be2, se niega a beber cuando se lo ofrecen. Cuando lo hace afirma que nada estaba escrito.
 - Cad. 22. (des): Law se acuesta de día; (eme): En la noche, a la luz de una fogata, aparece Law tendido (barrido de dcha a izqda en la pantalla). Law habla de su padre con Be2. Vuelve a dormir. Be2 quemará sus ropas de oficial inglés en el fuego.
 - · Cad. 23. (des): Escena anterior; (eme): Law se viste de árabe con una hermosa túnica blanca. Law manifiesta una profunda alegría con su nueva indumentaria. Juega con su ropa árabe, corre, observa su daga. Le sorprende Be1 y le acusa de que sus hombres beben de su pozo. Vacía una cantimplora ante Be2 en señal de guerra. Law actúa como mediador en el conflicto resolviendo la situación. Se hacen amigos.
- Cad. 24. (des): Las tropas están descansando; (eme): Law y Be2, durante una cena, intentan convencer a Be1 para que se una con ellos en la batalla de Aqaba. Aunque Be1 es tachado de siervo del dinero por Law, aquél termina convenciéndose de la necesidad de luchar unidos.
- Cad. 25. (des): Primer plano de Bel; (eme): Las tropas de Be1, a caballo, cabalgan junto a las de Be2 y Law, hacia Aqaba. Bande-

Desde el punto de vista de la didáctica del cine quizás pudiera resultar interesante el seguimiento de un film con este quión fraccionario o quión de encadenados que puede adelantar acontecimientos y fomentar la imaginación previamente al propio visionado de la película.

ras ondeando de todas las tribus. Polvo y viento.

• *Cad.* 26. (des): Panorámica del desierto de día; (eme): La Luna en cuarto creciente entre montañas.

Be2 y Law divisan Aqaba en la lejanía. Un beduino de una tribu mata a otro de otra. Para evitar un desastre generalizado tras este incidente, Law se encarga de matar al autor, el cual era el mismo al que salvó la vida Law cuando una de las travesías por el desierto. Aqaba es tomada por Law y sus seguidores. Polvo, gritos, acción.

- Cad. 27. (des): Primer plano de un cañón de Aqaba apuntando hacia el mar; (eme): Puesta de Sol en el mar con Law paseando por la orilla en su camello. Tras una secuencia de plano general a medio y primero de Law, aparece Be2 conversando con él. Después, en Aqaba, Law discutirá con Be1 porque éste no encontró el oro prometido. Law le promete traerlo tras su marcha al encuentro del ejército inglés una vez atraviese el Sinaí. Ya de camino, Law y sus dos acompañantes divisan una columna de polvo...
- *Cad.* 28. (des): Escena anterior; (eme): Cercanías de la nube de polvo. Law pierde su brújula.
- Cad. 29. (des): Puesta de Sol con las siluetas de los tres camellos; (eme): Tormenta de polvo. Uno de los beduinos acompañantes cae en arenas movedizas. Law intenta salvarlo con su capa, pero no lo consigue.
- Cad. 30. (des): Law observa el agujero que se tragó a su sirviente; (eme): Law caminando y su otro acompañante en camello (plano medio). Espectaculares primeros planos de ambos con rostros muy expresivos de cansancio y blanqueados por el polvo de las tormentas. Tras llegar a un despoblado, ruido del viento y puertas que chirrían. Un barco aparece, inesperadamente, tras las dunas. El Canal de Suez. Ya en El Cairo, un incidente en el bar de oficiales del ejército inglés cuando Law pretende tomar un refresco con su acompañante árabe. Comunica que Aqaba está tomada y los turcos prisioneros. Ascienden a Law a

comandante y se niega a volver a Aqaba.

- Cad. 31. (des): Bar de oficiales; (eme): Law hablando con el general en un patio con fuente. Law quiere convencerse de que Inglaterra no tiene ambiciones en Arabia. Pide, y lo consigue, dinero, armas, carros de combate. Tras un fundido a negro con la aparición de una ciudad árabe, aparece Feisal siendo entrevistado por un periodista que le pregunta por Law. Se le responde con el ejército de Feisal. De pronto imágenes de Law volando un tren turco. Combates. Saqueo del tren. El periodista fotografía el ambiente. Aclamación general a Law y euforia incontenida.
- *Cad.* 32. (des): El tren de los turcos es saqueado por los árabes; (eme): Asentamiento de las tribus árabes.

En una tienda de campaña están Law, el periodista y un coche inglés. Law dice al periodista que los árabes tendrán libertad porque él se la dará. El desierto le fascina porque está «limpio». Se ataca a otro tren turco cargado de caballos. Be1 se los lleva como merecido botín de guerra y se despide.

- *Cad. 33*. (des): Law se dirige hacia el tren saqueado; (eme): Law, apoya su cabeza sobre los raíles esperando escuchar el paso de otro tren. Prepara una carga con detonador.
- Cad. 34. (des): Law mata a uno de los suyos cuando, a punto de pasar el tren, a aquél se le incrusta el detonador en el cuerpo; (eme): Law cabalga desolado sobre su camello (primer plano).
- *Cad. 35*. (des): Escena anterior; (eme): Reunión de las tropas árabes dentro de una cueva.

Be2 avisa a Law de que otro fracaso significaría quedarse sólo. Law pretende entrar en Deraa pues lo prometió a los ingleses cuando ellos lo hicieran en Jerusalén.

• *Cad. 36.* (des): Cueva donde hablaba con Be2; (eme): Calle de Deraa por donde pasean Law y Be2.

Unos oficiales turcos apresan a Law. Le llevan a su jefe. Tras un cierto intento de agresión sexual por parte de éste, Law reacciona violentamente y le azotan.

• *Cad.* 37. (des): Sala de torturas; (eme): Calle oscura de Deraa con primer plano de Be2. Una puerta se abre y dejan tirado a Law en el suelo.

En menos de diez

minutos se pudo

comprimir la infor-

mación más relevan-

te de un film de 231.

Una compresión del

96%. ¿Podría tratar-

se de un método de

lectura rápida de

films? ¿Puede aso-

ciarse a todo film un

fractal irreducible

constituido por la

- *Cad.* 38. (des): Calle anterior; (eme): Paisaje, aparentemente nevado.
- *Cad. 39*. (des): Escena anterior; (eme): Mismo paisa-je desde otro ángulo.
- *Cad.* 40. (des): Escena anterior; (eme): Law acostado (primer plano).
- *Cad. 41*. (des): Escena anterior; (eme): Law, ya incorporado, comiendo junto a Be2 en la noche.
- Cad. 42. (des): Escena anterior; (eme): Law, dentro de una cueva, comunica a Be2 que se va. Law quiere ahora ser una persona vulgar. Irá a Jerusalén. Una vez allí y en presencia de Feisal, éste le reprocha la existencia de un tratado entre Francia e Ingla-

terra por el que se reparten el imperio turco incluyendo Arabia. Law dimite. No se lo aceptan. Quieren que conquiste Damasco. Law termina por acceder convencido de su condición de hombre extraordinario, de héroe. Es su destino.

- Cad. 43. (des): Cientos de camellos y caballos con los árabes camino de Damasco; (eme): Tropas inglesas a pie con el mismo destino. El contingente árabe se cruza con una legión turca. Les atacan con crueldad.
- *Cad.* 44. (des): Be2 amonesta a Law por su beligerancia excesiva; (eme): Campo de batalla tras la masacre. Be2 busca a Law entre los restos.
- Cad. 45. (des): Law, con aspecto cadavérico, tras Be2; (eme): Cielo con nubes. Law llega a Damasco antes que las tropas inglesas. Se establecen en el Ayuntamiento. Árabes de todas las tribus discuten cómo organizarse. Un incendio provocado por los ingleses obliga a

los árabes a marcharse. El objetivo de Law estaba cumplido. Queda triste. Antes de su regreso definitivo decide visitar un hospital

con enfermos turcos hacinados y moribundos de Damasco.

• Cad. 46. (des): Un oficial inglés da una bofetada a Law como responsable de la situación dentro del hospital; (eme): Law con Feisal y el coronel inglés en un palacio.

Ascienden a Law a coronel. Feisal reparte con los ingleses algunas de sus empresas de servicios públicos. Cuando Law se marcha, tanto Feisal como el general inglés reconocen haberse librado de una carga... Law, acompañado de un oficial inglés en coche oficial, se cruza en el camino con árabes cabalgando en camello. Se incorpora excitado y su mirada denota amar-

secuencia de sus fundidos?

fundidos?

en camello. Se incorpora excitado y su mirada denota amargura y melancolía. Algunas motocicletas adelantan el vereiro turco hículo que le transporta como augurando su trágico final. Fundido a negro y final del film.

2. Las conclusiones

Dada la diversidad de fundidos encadenados en la película sería posible establecer una clasificación de los distintos tipos para un estudio exhaustivo de esta técnica en la narración cinematográfica. Podría pensarse en un guión basado exclusivamente en los encadenados de imágenes.

Desde el punto de vista de la didáctica del cine quizás pudiera resultar interesante el seguimiento de un film con este guión fraccionario o guión de encadenados que puede adelantar acontecimientos y fomentar la imaginación previamente al propio visionado de la película. Dado que los 46 encadenados estudiados en la película recogen los momentos cruciales de la historia narrada, resultó muy interesante editar una cinta seleccionando sólo

esos fragmentos en su orden secuencial. Así, en menos de diez minutos se pudo comprimir la información más relevante de un film de 231. Una compresión del 96%. ¿Podría tratar-

se de un método de lectura rápida de films? ¿Puede asociarse a todo film un fractal irreducible constituido por la secuencia de sus fundidos?

• Ismael Roldán Castro es profesor de Matemáticas en el Instituto de Secundaria « Virgen de los Reyes» de Sevilla y coordinador provincial del Grupo Comunicar en Sevilla.



Reflexiones

Comunicar 13, 1999; pp. 183-187

Calidad de la educación e integración de las nuevas tecnologías

Mª Carmen Martínez yManuel Ángel Romero Granada

Partiendo de un análisis de la pluralidad de factores que inciden en la calidad de la educación y de la complejidad que entraña la definición del propio termino en sí, iniciamos este artículo mediante una labor de clarificación de las diversas «acepciones» que implica este vocablo referido a la educación. Tras esta introducción, planteamos un análisis de los factores que están incidiendo en la calidad docente y más concretamente de los beneficios que la integración de las nuevas tecnologías está proporcionando en esta actividad.

1. Enfoques sobre el concepto de calidad

El concepto de calidad con respecto a la educación es un termino multívoco, puesto que puede ser considerado desde diferentes enfoques, los cuales no tienen por qué ser excluyentes, ya que la calidad se encuentra influida por muchos factores que a su vez se interrelacionan entre sí. A este respecto George (1982) y Astin (1985) aglutinan el concepto que nos ocupa en cinco categorías:

1) Calidad como reputación: Éste es un enfoque típicamente norteamericano, al ser en este país muy común la realización de encuestas de opinión con el objeto de valorar las más diversas temáticas. En lo que respecta a la docencia se intentaría medir la calidad de la educación a través de una valoración externa, mediante la realización de encuestas a profe-

sores de otras instituciones, lo cual, de acuerdo con estos autores, provoca una confusión entre calidad y reputación.

- 2) La calidad a través de los resultados: La calidad se mediría en función del éxito laboral o social de los ex-alumnos en relación con la materia en que fueron formados.
- 3) La calidad por el contenido: Desde este punto de vista, la institución que ofrecería una mejor calidad educativa sería aquella cuyo currículum es más demandado.
- 4) La calidad por el «valor añadido»: Este punto de vista sería el más cercano a la psicología cognitiva, el cual pretende medir el proceso que ha seguido el alumno en su aprendizaje. La diferencia entre el conocimiento previo y el final, al salir de la institución educativa sería el resultado de la calidad de la educación

impartida. Aunque de hecho es casi imposible realizar una evaluación objetiva del proceso.

5) La calidad como disponibilidad de recursos: En contraposición con el planteamiento anterior, éste es un enfoque objetivamente medible, puesto que se centra en la correlación existente entre los medios con que cuenta una institución educativa y la mayor calidad que por ende debe producir.

2. Factores incidentes en la calidad de la enseñanza

A continuación expondremos, por tanto, los factores que inciden en la mejora de la calidad de la enseñanza atendiendo a la mayor frecuencia de aparición en los artículos estudiados (principalmente a través de la base de datos ERIC):

1) Adquisición de medios e implementación de las tecnologías avanzadas de la información y la comunicación (Varios, 1992a; Varios, 1992b; Ostheimer, 1994; Marciniak, 1995; Basset, 1997). La institución educativa que cuenta con mayor número de medios técnicos es la educación a distancia (UNED); entre ellos destacaremos: la radio, materiales audiovisuales, televisión educativa, vídeoconferencia, sistemas multimedia, materiales impresos, cassettes, ordenadores, etc. (Sevillano, 1994).

Para conocer los más utilizados y las funciones que desempeñan, Sevillano (1992) realizó una investigación en el Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales de la UNED (CEMAV). Se trata de un estudio sobre la programación radiofónica de la UNED, en el cual se encuestó a tres grupos, a saber: 6.212 alumnos, profesores tutores y directores de centros asociados. Concluyó que la mayoría de los directores de Centros Asociados (59%) y de los alumnos (47,9%) creían que la mejor utilidad de los programas de radio era orientar de cara a las pruebas presenciales; mientras que los profesores tutores (40,7%) consideraban más interesante en la presentación de los programas el «diálogo del profesor con otros expertos del tema que se aborda».

Frente a la educación universitaria a distancia que, como hemos podido constatar goza de una gran presencia de medios tecnológicos, nos encontramos en contraposición con instituciones educativas como las escuelas rurales que presentan una gran escasez de recursos. Morduchowicz (1998) analiza la presencia de medios en diez escuelas rurales de la región de la Puna (Argentina), con una muestra de 109 docentes y 1.264 alumnos. De esta investigación la autora concluye: «... una educación en medios en escuelas rurales significa la posibilidad de contribuir con una distribución más justa y equitativa del conocimiento a través del acceso y el análisis de diferentes fuentes de información» (197).

Del análisis de los dos casos anteriores se deduce que la institución más pobre en recursos es la que más insiste en la presencia y uso de éstos como elemento favorecedor de la igualdad y mejora de la educación.

Aunque también debemos reconocer que los medios *per se* no devienen en una mayor calidad y eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a este respecto Area (1991: 69) concluye: «... Los medios sirven para ser utilizados bajo condiciones y finalidades muy especificas, pero no nos sirven para ser utilizados de modo exclusivo a lo largo de todo el curso».

2) Dirigir sus metas educativas hacia ámbitos que van mas allá del estrictamente académico; de esta manera sus objetivos deben dirigirse tanto a la esfera personal como a la social y por ende contribuir directamente al desarrollo económico y sociocultural de la comunidad. Un ejemplo significativo en este aspecto sería la experiencia del Delta College (Michigan, USA), el cual utilizó un edificio escolar fuera del campus para desarrollar servicios educativos y sociales en su comunidad. El propósito y las funciones del Delta College fueron proveer a los residentes de esa zona de acceso a los servicios educativos, mediante la creación de entornos de aprendizaje que se adapten a las necesidades de la comunidad, y planificando programas y servicios que desarrollen el potencial y la creatividad tanto en lo teórico como en la formación práctica, lo cual implicaría la creación de entornos de enseñanza y aprendizaje de alta calidad, así como el desarrollo de experiencias de educación formal y educación informal que atiendan a la

diversidad cultural y social de la comunidad. Creemos que este planteamiento servirá como guía en el proceso de apertura de las instituciones educativas superiores a las necesidades de la sociedad. Ésta, al no ser estática ni homogénea, presenta una pluralidad sociocultural en el grupo de discentes que se integran en la Universidad, por lo que la institución universitaria debe de planificar, a su vez, situaciones adecuadas para atender a grupos minoritarios (Varios, 1992a; Varios, 1992b).

3) Colaboración. Este factor se puede entender desde varios puntos de vista: Colaboración con grupos externos al ámbito educativo (Varios, 1992a; Marciniak, 1995); coordinación con otras instituciones educativas no univer-

sitarias (Varios, 1992a; Varios, 1992b, Ostheimer, 1994); colegialidad entre profesores, departamentos, alumnos e instituciones del sector universitario (Varios, 1992b; Marciniak, 1995).

Dentro de la Universidad española, podemos citar el trabajo realizado por Bartolomé y Sancho (1994) sobre las líneas de investigación desarrolladas en Tecnología Educativa. Los autores reconocen que los resultados de su investigación son bastante limitados por la falta de colaboración de los grupos de investigación y departamentos en las diferentes instituciones educativas.

4) La *ratio*; número de alumnos/aula. Una de las constantes de la Universidad en las

últimas décadas ha sido el creciente número de alumnos y la masificación que ello implica. En concreto, estudiando el caso español, Mateo y Fernández (1996) investigaron la *ratio* de 1157 aulas universitarias españolas, concluyendo que la *ratio* tiene un claro impacto sobre

la calidad de la enseñanza.

En la misma línea, Morton y otros (1995) realizaron un estudio con estudiantes de Magisterio y Administradores de la Universidad de Midwest. Los datos recogidos, utilizando como instrumento una entrevista, fueron agrupados en diferentes categorías, siendo una de ellas el número de estudiantes en el programa de formación de maestros. Los profesores participantes indicaron su deseo de involucrarse en los programas de formación del profesorado, ya que estiman conveniente la necesidad de una reforma en la educación.

5) Mejorar la motivación del profesorado, ya sea fomentando un sistema de recompensas para aquellos profesionales que se involucren en

la mejora de la calidad de la enseñanza, favoreciendo la optimización de los planes de la facultad y de los diferentes departamentos, o bien, buscar algún tipo de compensación que favorezca el esfuerzo de la plantilla (Varios, 1992a).

- 6) Fomentar la actividad investigadora. En este apartado encontramos tres formas de entender la relación entre docentes universitarios, investigación y calidad educativa.
- Las que consideran que es vital para mejorar la calidad educativa hacer una planificación a largo plazo tanto de los programas docentes, como de las líneas de investigación, impulsando claramente esta actividad (Varios, 1992b).

La gestión de calidad de la enseñanza en los albores de la era de la comunicación e información del siglo XXI, debe plantearse al objeto de hacer de los centros educativos entes abiertos hacia la sociedad, cuya labor implique una mejora de las condiciones sociales, económicas y culturales de todos los individuos.

- Aquéllos que opinan que debe de existir un equilibrio entre investigación y enseñanza en el nivel universitario, con el objetivo de mejorar las Ciencias de la Educación para los estudiantes (Druger, 1997).
 - En una línea totalmente opuesta a las

anteriores, Johnston (1991) indica que en los nuevos Colleges que se están creando en la Universidad de Columbia, el plan de trabajo de los formadores no debería estar basado en modelos tradicionales que enfatizan la importancia de la publicación e investigación como forma de conseguir la excelencia en el aprendizaje. El autor nos indica que la actividad investigadora falla al apoyar una relación positiva entre lo que debe ser investigación y calidad de la enseñanza.

Michavila y Calvo (1998), en lo referente al tema de las nuevas tecnologías y su aplicación a la docencia y a la investigación, observan que el desarrollo de Internet y de las redes nacionales e internacionales de comunicación ha revolucionado el sistema de

intercambio de información ampliando las fuentes de consulta y la facilidad de acceso a grandes bases de datos, las cuales se están convirtiendo en elementos vitales para el desarrollo de la investigación. Aunque consideramos que no se están utilizando con eficacia en la mejora de la calidad de la educación dado el escaso uso que se hace de ellas en todos los niveles de la educación formal.

7) Evaluación. Es obvio, que cualquier proceso de mejora de la calidad educativa requiere algún plan de evaluación. A este respecto, Fernández (1997) propone un sistema de «evaluación circular» de las instituciones de educación superior en España.

Este modelo se desarrolla en las siguientes fases:

- La evaluación de la calidad de la enseñanza por parte de los estudiantes.
- La evaluación de la relación entre institución y estudiantes.
 - Valoración de la universidad como entorno de trabajo.
 - Evaluación de las relaciones de la universidad con otras instituciones.
 - Evaluación externa de la enseñanza y la investigación en la facultad.
 - Evaluación de los logros por parte de los estudiantes universitarios.

En síntesis, la gestión de calidad de la enseñanza en los albores de la era de la comunicación e información del siglo XXI, debe plantearse al objeto de hacer de los centros educativos entes abiertos hacia la sociedad, cuya labor implique una mejora de las condiciones sociales, económicas y culturales de todos los individuos. Para ello se deben aceptar una serie de retos entre los que está la mejora de la formación

pedagógica de los docentes y, por ende, la formación teórico-práctica de los discentes, la integración de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en sus aulas, la mejora de la coordinación (colegialidad) entre las instituciones educativas y la revisión de los planes de enseñanza.

Referencias

AREA, M. (1991): Los medios, los profesores y el currículum . Barcelona, Sendai.

ASTIN, A.W. (1985): «Achieving Educational Excellence», en GINÉS, J. y CARRASCO, S. (1991): La calidad de la educación superior: un enfoque multidimensional. Actas del Congreso internacional sobre «Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación». Valencia, Servei de Formació Permanent.

El desarrollo de

Internet y de las

redes nacionales e

internacionales de

comunicación ha

revolucionado el

sistema de intercam-

bio de información

ampliando las fuen-

tes de consulta y la

facilidad de acceso a

grandes bases de

datos, las cuales se

están convirtiendo en

elementos vitales

para el desarrollo de

la investigación.

BARTOLOMÉ, A. y SANCHO, J.M. (1994): «Sobre el estado de la cuestión de la investigación en Tecnología Educativa», en DE PABLOS, J. (Coord.): La Tecnología educativa en España. Sevilla, Universidad de Sevilla.

BASSETT, M.L. (1997): «Virginia Community College System: Three Decades of Educational Service», in ERIC Document Reproduction Service; n°EJ 549 452.

CROSBY, P. (1990): «Hablemos de Calidad», en SILVIO, J.F. (1993): Calidad y tecnología en la educación superior en América latina y el Caribe. Actas «Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación». Valencia, Servei de Formació Permanent.

DRUGER, M. (1997): «Reform in Undergraduate Science Education», in ERIC Document Reproduction Service; n° EJ 545 246.

FERNÁNDEZ, J. (1997): «A Spanish Evaluation Model in Higher Education: Circular Evaluation», in ERIC Document Reproduction Service; n° EJ 544 620.

GEORGE, M.D. (1982): «Assessing Program Quality», en GINÉS, J. y CARRASCO, S. (1991): La calidad de la educación superior: un enfoque multidimensional. Actas del Congreso internacional sobre «Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación». Valencia, Servei de Formació Permanent.

JOHNSTON, I.C. (1991): «MythConceptions of Academic Work», in ERIC Document Reproduction Service; n° EJ 441 567.

MARCINIAK, M.P. (1995): «Establishing a Major offcampus Center: the Midlands Model», in ERIC Document Reproduction Service; nº ED 411 921.

MATEO, M.A. y FERNÁNDEZ, J. (1996): «Incidence of Class Size on the Evaluation of University Teaching Quality», in ERIC Document Reproduction Service; n°EJ 533 529. MICHAVILA, F. y CALVO, B. (1998): La Universidad española hoy. Propuestas para una política universitaria. Madrid, Síntesis.

MORDUCHOWICZ, R. (1998): «La educación en medios en la escuela rural», *Comunicar*, 11; 195-201.

MORTON, M.L. y OTROS (1995): «A Variety of Ideal Visions: a Study of Teacher Education», in ERIC Document Reproduction Service, n° ED 394 951.

OSTHEIMER, J. (1994): «Linking Evaluation and Reward Systems to Improvements in Teaching Learning: A Case Study», in ERIC Document Reproduction Service; n° ED 381 039.

SEVILLANO, M.L. (Coord.) (1992): El centro de diseño yproducción de medios audiovisuales (CEMAV). Su presente y su futuro. Madrid, UNED.

SEVILLANO, M.L. (1994): «Los medios de comunicación a distancia», en Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 1: 43-61.

VARIOS (1992a): «Access to Quality: Commons Directions for Uncommon Times», in ERIC Document Reproduction Service; n° ED 373 671.

VARIOS (1992b): «On the Edge: Three Years after the Report of the Commission on the Future of the North Carolina Community College System», in ERIC Document Reproduction Service; n° ED 362 246.

- Madel Carmen Martínez Serrano es profesora de la Escuela Universitaria de Magisterio «La Inmaculada» (Universidad de Granada).
- Manuel Ángel Romero García es maestro de Enseñanza Primaria, en el Colegio Público Rural «Parapanda» de Obeilar (Granada).

Reflexiones

Comunicar 13, 1999; pp. 188-194

Las nuevas tecnologías y la comunicación didáctica

Francisco Andrés García Martínez Granada

La reflexión sobre los «circuitos de la comunicación» cobra cada vez más relevancia por la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad y en el proceso didáctico. El acto educativo es ante todo un acto de comunicación en el que los canales de información desarrollan un importante papel en su configuración. El autor de este trabajo se adentra en el estudio del papel de los agentes educativos en los procesos de comunicación en función de los tipos de canales empleados.

Básicamente todo acto didáctico, en sí, como cualquier otra actividad humana, representa un problema de comunicación en el que cada participante (agente educativo) emplea sus capacidades y recursos lingüísticos para satisfacer sus necesidades de información y sus expectativas de formación; las cuales pueden ser el resultado de un deseo de adquirir conocimientos nuevos, de contrastar ideas mediante la participación social con distintos actos y modalidades de comunicación, o bien para ponerlas en conocimiento de los demás.

Las acciones emisora y receptora forman parte del fenómeno de la comunicación, a las que Carreter (1995: 5), de forma genérica, denomina «circuito de la comunicación». Este circuito, debe de entenderse como un proceso de doble circulación (bidireccionalidad) entre el emisor y el receptor, con una dirección de ida y vuelta de mensajes, de forma alternativa o de forma simultánea con el concurso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC).

Dentro de cada momento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la transmisión-recepción de contenidos de conocimientos, actitudinales, comportamentales, de valores, etc., requieren que cada agente de la educación (profesores, alumnos, padres, etc.) participe para alcanzar las finalidades propuestas, tanto en un ámbito personal como a nivel institucional (recogidas en el Proyecto Educativo de Centro, Plan de Centro, Proyectos Curriculares, etc.) y de acuerdo con las expectativas, individuales o colectivas, de formación y de información. Es evidente que la resolución de este

problema no pasa sólo por la participación de alumnos, profesores, padres, personal no docente de los centros educativos, etc. en los procesos de comunicación que se desarrollan dentro del contexto educativo y fundamentalmente dentro de los órganos de decisión y de gobierno de los Centros. Además para cada situación de comunicación es fundamental la acertada elección del canal de comunicación, el diseñar y llevar a cabo acciones tendentes a contrarrestar los efectos de las interferencias o ruidos del canal, así como de los elementos y aparatos tecnológicos que van a ser empleados para la emisión y/o la recepción de los mensajes.

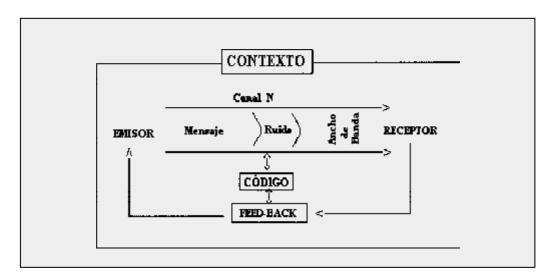
1. Puntualizaciones tecnológicas

a) Emisión-recepción. En el circuito de la comunicación, el emisor tras componer su mensaje lo cifra, debiendo recurrir para ello a la utilización de un código de signos, y lo emite para hacerlo llegar al receptor. Para ello el emisor ha de seleccionar de entre los posibles canales de comunicación, el más adecuado para la correcta difusión del mensaje y recepción del mensaje, y de acuerdo a sus características. Por su parte, el receptor recibe el mensaje y haciendo uso del mismo código de signos que empleó el emisor para codificar el mensaje, lo decodifica y capta el contenido del mensaje.

Hay que considerar las características del canal empleado para establecer una buena comunicación y mucho más aún en el caso de las digitales. De esta manera, también hemos de tener en cuenta cuáles son los elementos (fisiológicos y/o tecnológicos) que intervienen en él, así como las características de éstos.

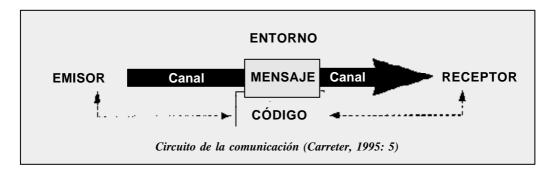
El esquema presentado por Lázaro Carreter puede ser completado con las aportaciones hechas desde el estudio de otros tipos de comunicación distintos a la escrita o a la oral, por lo que lo dicho hasta aquí sirve para situaciones de comunicación del aula de corte tradicional, en la que la mayor parte del tiempo el profesor adopta el papel de emisor y el alumno el de receptor, pudiéndos ele considerar a veces como un receptor anónimo, ya que el profesor no conoce, en cada momento, si el alumno ha decodificado correctamente sus mensajes o no. Las intervenciones del alumno se producen cuando son solicitadas por el profesor, de forma oral o de forma escrita, dando pocas oportunidades para la interacción profesoralumno, alumno-alumno, limitando las intervenciones espontáneas no solicitadas del alumno.

En una educación más participativa, en la que se persigue que el alumno sea protagonista de sus aprendizajes, el esquema anterior no es válido, ya que:



• No existen garantías de que el profesor y el alumno empleen en todo momento el mismo código para codificar y decodificar los mensajes empleados en los procesos de enseñanzaaprendizaje. El alumno puede desconocer las claves empleadas por el profesor para estructurar la información y los contenidos de aprenla fuente de emisión, los oyentes, como colectivo al que se dirigen las emisiones, y son desconocidos los oyentes como personas individuales.

En las situaciones de comunicación en las que el alumno ha de llevar a cabo labores de investigación, de información, de construc-



dizaje, conocimientos previos, palabras y términos específicos relacionados con el área de conocimiento en la que se encuadra el tema de estudio.

- La forma de codificar y decodificar los mensajes puede o no puede ser la misma en el caso del emisor y del receptor, atendiendo al dominio que cada uno tiene sobre el código empleado, sus características individuales, las habilidades alcanzadas en el manejo del código, etc.
- No nos aporta nada acerca de la adecuación del canal elegido para lograr una comunicación completa.

Además, el alumno en la educación tradicional, es casi durante todo el proceso un mero receptor, a veces, por sus pocas intervenciones podríamos tildarlo de receptor anónimo ya que los datos referidos a la adquisición de información, interés, motivación, producción de nueva información, etc., son desconocidos para el profesor. Únicamente cuando la intervención del alumno es requerida, el profesor tiene la oportunidad de conocer a sus alumnos.

Al usar el calificativo «receptor anónimo » hemos tratado de establecer un paralelismo con la audiencia de las emisiones de las estaciones de radio comercial, donde es conocida ción-reconstrucción de su conocimiento, etc., ha de hacer uso de las aportaciones de las NTIC y de la telecomunicación. Por ello, debemos de incluir en el esquema de la comunicación educativa la interacción o *feed-back*, hemos de contemplar las características del canal y hablar de los elementos que intervienen en él, del ancho de banda de éste, de las características de propagación de los mensajes, del contexto y del ciberespacio escolar.

b) Características del canal de comunicación. Martínez (1995: 12), cuando habla de los canales de comunicación, hace referencia al elemento (natural o artificial) que sirve de unión entre un emisor y un receptor, a través del cual se emiten y se reciben señales y al órgano fisiológico o técnico que emite o recibe señales en el proceso de la comunicación.

Cuando hablamos de los elementos que sirven de unión entre receptor y emisor estamos haciendo referencia a un amplio conjunto de medios naturales (luz, aire, diferentes capas de la atmósfera, etc.) o artificiales (papel, cable de cobre, fibra óptica, etc.) que tienen por misión el servir de soporte para la emisión y la recepción de los mensajes, y que unen los órganos fisiológicos o instrumentos técnicos situados en los extremos de la comunicación y

que a su vez intervienen en los procesos de cifrado y descifrado de los mensajes.

Según esta concepción, en las comunicaciones digitales y fundamentalmente las que emplean las emisiones por radio, el canal de comunicación está compuesto por:

- a) Aparatos emisores -receptores, instalación de antena, módem o TNC¹, ordenador, cables de conexión, *software* de comunicaciones, etc.
- b) El espectro radioeléctrico y dentro de éste la operatividad de un canal o frecuencia de radio. La operatividad y el rendimiento de cada frecuencia de radio vienen determinadas por la existencia de condiciones favorables de propagación de las ondas radioeléctricas y las características de propagación de cada banda de radio. De todos es conocido el hecho de que en la banda de onda media por la noche se pueden sintonizar más emisoras que durante el día e incluso que se pueden recibir estaciones más lejanas.

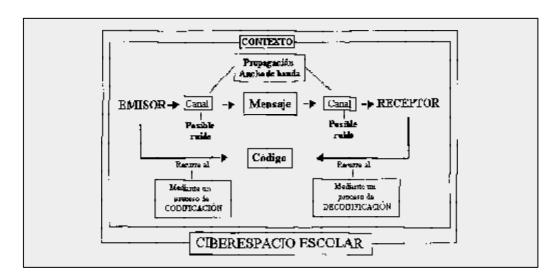
Dependiendo de la ubicación de los terminales que van a establecer una comunicación, la distancia entre ambos, las dificultades orográficas, la distancia, de la hora del día o de la noche, etc., hay que elegir una frecuencia u otra, en la que podrán aparecer o no ruidos o posibles interferencias de origen atmosférico, provocadas por otras emisiones de radio, por

campos magnéticos cercanos, tendidos y/o aparatos eléctricos, etc.

El ancho de banda del canal o *bandwidth* es una característica del canal de comunicación y se refiere a la cantidad de información que puede transmitirse a través de una conexión por unidad de tiempo, midiéndose en bits por segundo (bps). Negroponte (1995: 31) por otra parte, entiende que el ancho de banda de un canal es la capacidad de pasar información de un canal determinado.

Estas dos propiedades del ancho de banda de un canal son bien diferentes. La primera concepción—cantidad de información que puede transmitirse a través de una conexión por unidad de tiempo— es cambiante, teniendo que ver con la elección de velocidad de transmisión elegida por los usuarios, los aparatos que intervienen en la comunicación, etc., mientras que la segunda—la capacidad de pasar información de un canal determinado— se refiere a una característica propia del canal elegido. Por ejemplo, en comunicaciones digitales la capacidad para pasar información de la fibra óptica es muy superior a la de la línea telefónica.

Lázaro Carreter distingue entre signos lingüísticos y no lingüísticos, definiendo los primeros como objetos perceptibles (que podemos captar a través de los sentidos), mientras



que los segundos comprenderían todos los que resultan de los procesos de digitalización previos a la emisión de mensajes en el entorno de las comunicaciones digitales. Por su parte, Negroponte (1995: 29) entiende por digitalizar una imagen el acto de tomar muestras de ella de modo que, poco espaciadas, pueden utili-

zarse para producir una réplica aparentemente perfecta. Así en un CD (compact disc) de audio digital, el sonido se ha sometido a un muestreo de 44.100 veces por segundo. La forma de onda de audio (nivel de presión del sonido medido como voltaje) se graba como números discretos (que a su vez se convierten en bits). Estas cadenas de bits cuando se reproducen a 44.100 veces por segundo, nos proporcionan una versión de sonido continuo de la música original. Las medidas sucesivas y discretas en el tiempo están tan poco espaciadas que no las oímos como una sucesión de sonidos separados, sino como un tono continuo.

En las comunicaciones digitales, el proceso de digitalización tiene como resultado un mensaje codificado con los elementos del código bi-

nario o combinación de estados lógicos (donde «sí» es presencia de impulso eléctrico de un valor determinado y «no» es ausencia de impulso eléctrico), representándose gráficamente mediante 1 y 0, pudiéndose ser codificados y decodificados mediante aparatos electrónicos.

2. Papel de los agentes educativos, tipos de canales, y procesos de comunicación

En la situación de la educación tradicional, el alumno está sometido de forma continua a la obligación de decodificar los mensajes del profesor o del libro de texto, recurriendo a un código, que en la mayoría de los casos no le es totalmente conocido. Esto influye en gran medida en la cantidad de conocimientos que el alumno integra en su red cognitiva, siendo incapaz de establecer relaciones entre los nue-

vos aprendizajes y los ya existentes e incorporarlos en el proceso de construcción de su conocimiento.

Fundamentalmente los canales de comunicación, en la educación tradicional, son la palabra, la pizarra y el libro de texto, por los que se distribuyen mensajes orales y escritos y se emplea la imagen fija como recurso didáctico que sirve de apoyo a la explicación del libro o del profesor, siendo muy escasa la utilización de recursos relacionados con las NTIC. La falta de interactividad entre alumnosprofesores y alumnos-alumnos es una nota característica, por ello, la mayoría de los procesos comunicativos del aula no se pueden tildar de comunicación completa.

En la educación propuesta por la LOGSE, el alumno es el verdadero protagonista de sus propios aprendizajes, de

forma que se le reserva un papel activo, frente a la educación tradicional, donde su protagonismo se reduce considerablemente –emisor puntual–bajo estrictos protocolos que mediatizan su participación como productor de mensajes. Para la LOGSE el profesor deja de ser la fuente por excelencia de conocimientos para adoptar el de facilitador de experiencias de aprendizaje, el de orientador del proceso de aprendizaje del alumno.

Con el concurso de las NTIC, el emisor en los procesos de comunicación que se desarro-

Para cada situación de comunicación es fundamental la acertada elección del canal de comunicación, el diseñar y llevar a cabo acciones tendentes a contrarrestar los efectos de las interferencias o ruidos del canal, así como de los elementos y aparatos tecnológicos que van a ser empleados para la emisión y/o la recepción de los mensajes.

llan en el aula, realiza las siguientes tareas:

- Adquisición de información.
- Integración de la nueva información en su red cognitiva.
- Estructuración y codificación de la información que desea emitir.
 - Construcción de mensajes.
- Emisión (transmisión) de los mensajes con ayuda de medios técnicos, analógicos y/o digitales.

Por su parte el receptor puede:

- Decodificar/no decodificar la información recibida.
- Adquirir/no adquirir nueva información.
- Integrar/no integrar la nueva información recibida en su red cognitiva.
- Producir/no producir más información relacionada con los contenidos tratados en el proceso de comunicación, que posteriormente será emitida.
- Continuar como receptor activo (o emisor en potencia) que participa en el proceso de comunicación o por el contrario, desconectarse del canal de comunicación.

Es fundamental por tanto, que en esta nueva situación alumnos y profesores participen activamente en los procesos de comunicación que se desarrollan en el aula y fuera de ella, produciéndose un constante intercambio de mensajes, que como finalidad primordial ha de tener el conocimiento mutuo para una mejor adaptación curricular a las personas que intervienen en los procesos educativos, a los momentos y a las situaciones en los que éstos se desarrollan dentro de cada contexto cultural y por otro conocer el código que emplean alumnos y profesores para codificar/decodificar la información.

A finales del siglo XX y ya casi en el siglo XXI, la escuela no puede permanecer ajena a los avances producidos en el campo de la tecnología de la información, así como en los de la comunicación y especialmente en el de la telecomunicación. Se puede hablar de que la presencia de las NTIC, a nivel general, genera diferentes posiciones:

La visión apocalíptica, la cual concibe que las máquinas son deshumanizadoras y por lo tanto enemigas del conocimiento. La de aquellos que entienden que las máquinas entretienen a los alumnos y los apartan de las relaciones humanas (dentro y fuera del aula). La de quienes están a favor de introducir las NTIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como un recurso didáctico más. La de quienes ven en el empleo de las NTIC un medio para favorecer la cooperación en los procesos de difusión-adquisición del conocimiento y el fomento de las relaciones humanas en el contexto escolar, en forma de interacciones (individuales, grupales, internivel, entre distintos agentes educativos, etc.).

Para Savater (Varios, 1997: 12) el empleo de las NTIC no puede ser un fin en sí mismo, sino que se debe ver como un medio para el acceso a la información y las bases de datos que se encuentran fuera de la escuela; no pretendiéndose sustituir las relaciones humanas entre el profesor y el alumno, ni verlas como puramente informativas, de manera que «uno puede informarse dando a un botón, pero no puede educarse dando a un botón».

El papel del profesorado va a cambiar sustancialmente en el esquema de la comunicación, de tal manera que el/la profesor/a ya no debe entenderse como un sabio, sino como una persona capaz de comunicar algo. Savater (1997: 14) indica que un buen maestro es aquél que enseña a prescindir de él, mientras que el mal maestro es aquél que quiere ser imprescindible siempre, el que quiere siempre retener las claves para que tengan todos que venir a preguntarle. Por tanto el maestro no es una fuente de información, sino de educación.

Notas

TNC. Acrónimo de *Terminal Node Controller*, cuya traduccióncorresponde a Terminal de Controlde Nodo. La finalidad de este aparato es la de incluir un servicio de buzón en los terminales de comunicaciones digitales vía radio (Radio Packet), de tal manera que aún no estando conectado el ordenador puedan ser recibidos mensajes personales dirigidos a esa estación de radio, pudiendo ser leídos más tarde, una vez encendido el ordenador.

² Cuadernos de Pedagogía, 258 (mayo de 1997: 53).

³ Hacer referencia a la idea de ciberespacio escolar y ciberespacio en general. Ciberespacio es igual a *Cyberespace*. Conjunto de todos los servicios telemáticos existentes que permiten el encuentro de los usuarios de las redes de telecomunicación digital. Este lugar no tiene una estructura física determinada ni está definido por coordenadas geográficas. Su existencia tiene razón de ser en la medida en que se producen intercambios de información (intercambio de bits) relativa a un tema de interés común de los emisores y receptores de la misma.

Referencias

BARTOLOMÉ, A.R (1995): «Algunos modelos de Enseñanza para los nuevos canales », en CABERO, J. y MARTÍNEZ, F. (Eds.): Nuevos canales de comunicación en la enseñanza. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces. CABERO, J. y MARTÍNEZ, F. (1995): Nuevos canales de comunicación en la enseñanza. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.

COLOMER, M. (1997): «Cada día más presente», en *Cuadernos de Pedagogía*, 258;59-62.

GARCÍA MARTÍNEZ, F.A. y ORTEGA, J.A. (1997): «Los sistemas de comunicación digital por radio y sus posibles implicaciones en la organización de centros educativos rurales», en LORENZO, M.; SALVADOR, F. y ORTEGA, J.A. (Coords.): Organización y dirección de instituciones educativas. Granada, Grupo de Investigación en Comunicación Educativa; 443-456

LÁZARO CARRETER, F. (1995): Lengua española. Madrid, Anaya.

MARTÍNEZ, F. (1995). «Los nuevos canales de la comunicación en la enseñanza». en CABERO, J. y MARTÍNEZ, F. (Eds.): *Nuevos canales de comunicación en la enseñanza*. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.

NEGROPONTE, N. (1995): *El mundo digital*. Barcelona, BSA.

PIÑERO, A. y VIVES, N. (1997): «La comunicación global», en *Cuadernos de Pedagogía*, 258;54-58.

VARIOS (1997): «Fernando Savater. La razón optimista», en *Cuadernos de Pedagogía*, 262;8-16.

• Francisco Andrés García Martínez es profesor de Educación de Adultos en Santa Fe (Granada).



Reflexiones

Comunicar 13, 1999; pp. 195-199

Funciones didácticas de las nuevas tecnologías en la Animación Comunitaria

Sindo Froufe Quintas Salamanca

Nadie pone en duda, en la actualidad, que las nuevas tecnologías de la información versus comunicación han confeccionado un nuevo marco referencial en las relaciones humanas. La Animación Comunitaria necesita con urgencia que los vectores tecnológicos entren a formar parte de su campo de intervención. Sólo así será posible que las intervenciones sociocomunitarias consigan que los colectivos sociales caminen y trabajen con las herramientas que la tecnología ha producido. En este trabajo se invita a ponerse al día en esta temática.

Animación Comunitaria y nuevas tecnologías de la información son dos realidades que conviven entre nosotros. La Animación Comunitaria como campo de acción social donde se producen unas relaciones comunicativas/afectivas dentro de un mismo territorio y las nuevas tecnologías como instrumentos producidos por el hombre mediante la técnica deben caminar juntas para facilitar la solución de problemas/necesidades y la conquista de un mejor nivel de vida. De ahí que sea urgente que en el diseño de los proyectos de intervención comunitaria entren de lleno las nuevas tecnologías como elementos facilitadores, motivadores y evaluadores de los equipos que luchan por cambiar los contextos socioculturales. El modelo actual de trabajo en el campo social se resiste a la im-

plantación de las nuevas tecnologías en las esferas de la intervención. Comprobamos cómo este tipo de sistemas se apoyan más en las capacidades humanas y en la buena voluntad de los colectivos que en las condiciones ventajosas que ofrecen los nuevos instrumentos tecnológicos. No sucede así en el sistema productivo, que se adapta con rapidez a los intereses del mercado. Debemos plantearnos la necesidad operativa de la entrada de las nuevas tecnologías en los ámbitos de aplicación de la Animación Comunitaria. Sólo así será posible trabajar con las mismas herramientas que lo hace el mundo de la empresa, siempre abiertas a todo tipo de innovaciones tecnológicas. No es nuestro objetivo, en este artículo, el estudio de la dimensión teleológica o finalista de las nuevas tecnologías, desde el paradigma crítico de la Pedagogía Social, de su «para qué». Nos centraremos en la exposición de las funciones didácticas de las nuevas tecnologías en los ámbitos profesionales de la Animación Comunitaria, aunque se nos pueda acusar de que entendamos «la tecnología como una acción ritual dignificada y legitimada por la ciencia». Conviene aclarar que no interpretamos las nuevas tecnologías como simples metáforas que producen una ruptura entre las mentalidades orales y las escritas bajo el epígrafe de lo «epistémico», sino que ambas mentalidades deben aunarse en función de los objetivos sociales perseguidos. En unos momentos puntuales de la dinámica social prevalecerá lo oral, en otros lo escrito y en algunos lo virtual. Enfocamos el problema desde una perspectiva metodológica, apoyándonos en todas aquellas funciones didácticas que nacen de una correcta aplicación de las nuevas tecnologías a la Animación Comunitaria.

Las posibles funciones didácticas que pueden desempeñar los medios instrumentales (nuevas tecnologías) en los ámbitos de la comunidad (centros cívicos, animación de calle, asociaciones, cooperativismo, voluntariado, etc.), las podemos resumir en las siguientes: motivadora/sensibilizadora, formativa/educativa, crítica/decodificadora, cohesionadora/ empática, práctica/operativa y atributiva/catalizadora.

El animador comunitario (nueva figura profesional que lleva a cabo todas estas funciones y otras implícitas) es el iniciador de los cambios sociales, el protagonista crítico y reivindicativo de los derechos de los demás y un agente social que trabaja en sus proyectos de intervención social/cultural con la metodología de la Animación. Una de sus ocupaciones/quehaceres en la actualidad es la introducción y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información al servicio de la comunidad en la que ejerce sus funciones profesionales. Para ello es necesario que la comunidad se implique en la gestión de los servicios sociales y que participe activamente en la planificación de todas las estrategias y de todas las fases de los

proyectos comunitarios que conduzcan a un mejor desarrollo social de todos los miembros. Si esto sucede, podemos hablar ya de acción social con la comunidad o de acción social comunitaria que es una de las finalidades de este ámbito concreto de Animación. El uso de las nuevas tecnologías, hasta ahora, ha estado ausente en los programas y proyectos de la Animación, a pesar de que las tecnologías no han sido diseñadas expresamente para los ámbitos profesionales de la Animación Comunitaria. Eso no quiere decir que como conquistas/logros de la modernidad nos obliguen a nuevos planteamientos operativos en cuanto favorecen y hacen más fácil el trabajo de cada uno de los miembros de la comunidad. Además son ya herramientas imprescindibles a la hora de confeccionar y diseñar proyectos de intervención.

Las funciones que nos pueden ofrecer las nuevas tecnologías (vídeo, ordenador, videotexto interactivo, CD-ROM, telefax, realidad virtual, etc.) en relación con la Animación Comunitaria, las concretamos en los siguientes perfiles explicativos:

1. Función motivadora/sensibilizadora

Esta función consiste en despertar el interés de las personas por todo aquello que tenga significado para ellas, que les preocupe y ocupe. Si uno no está interesado en algún tipo de cuestiones/problemas, es difícil que se produzca la participación, porque la participación activa, no simple asistencia pasiva, se vertebra desde una toma de conciencia que nos conduce a luchar por un cambio en todo el tejido social y territorial. Las informaciones previas, las preocupaciones anticipadas y los problemas existentes son los elementos que preparan para un proceso de participación. Se participa porque se percibe, desde un prisma real, que los acontecimientos locales rurales/ urbanos tienen una posible solución en la que todo miembro de la comunidad está comprometido.

El modo y manera de presentar los acontecimientos, los hechos y los sucesos influye en

las personas. El uso de la imagen genera una apropiación de todos sus significados y mensajes. La conjunción de sus elementos visuales y sonoros permite una mutua interacción entre imagen y persona. La percepción de la realidad, siempre personal, y su presentación en imágenes encuentra una ayuda positiva y un vehículo motivador en los recursos de las nuevas tecnologías, para que la gente perciba

con claridad todo aquello que directamente les afecta. Sólo así se comprometerá con garantía en la búsqueda de soluciones ante los problemas que le acucian. El efecto «impacto» de la realidad visualizada es, quizás, más decisivo a la hora de la toma de decisiones que una información oral, por muy exhaustiva que sea. Si las gentes no están motivadas, sus niveles de compromiso social son escasos. El uso concreto de una herramienta tecnológica con la finalidad de sensibilización dependerá del objetivo que pretendamos conseguir y de la posesión de tal recurso. A veces, nos encontramos sin posibilidad real de visionar

aquello que nos gustaría, dado que pedagógicamente lo consideramos motivador, porque carecemos de tal recurso o nos resulta imposible conseguirlo. Entonces las estrategias didácticas deben enfocarse de otra manera: transparencias, esquemas, hojas informativas, etc.

2. Función formativa/educativa

Tarea importante de los animadores comunitarios es completar la formación básica de los ciudadanos. Deben luchar por la defensa de la cultura popular y de toda su historia; suscitar el interés de la gente para que la comunidad se reactive y ponga en marcha proyectos socioculturales que satisfagan sus necesidades básicas. Asimismo fomentar la disponibilidad a cooperar conjuntamente, participando en actividades concretas.

Las funciones didácticas de las nuevas tecnologías son las de ser una herramienta catalizadora apropiada para la formación de los ciudadanos en el conocimiento de los nuevos hallazgos profesionales. El animador comunitario puede trabajar con distintos modelos para formar a los colectivos o realizar una

revisión de su propia conducta personal (autoevaluación). Para que esta función formativa/educativa se produzca es obligado presentar a los colectivos situaciones que sean significativas, que tengan algo o mucho que ver con su realidad social más cercana.

La imagen va sustituyendo casi todo tipo de lectura
abstracta. La gente prefiere
para su aprendizaje toda una
serie de imágenes, que además de entretenerles, les faciliten los niveles representativos de la realidad. No podemos olvidar que la Animación Comunitaria se inscribe
dentro de los llamados espacios abiertos, espacios que

permiten la concurrencia voluntaria y libre de las personas y donde la asistencia no implica ningún tipo de compromiso añadido.

3. Función crítica/decodificadora

Esta función consiste en animar a las personas al cambio social. Para ello es necesario ofertar oportunidades de todo tipo para que los individuos y los grupos analicen con espíritu crítico su realidad vital y, sean capaces de comprometerse mediante acciones transformadoras de esa realidad. Animación que implica un cambio estructural, sin obviar la reflexión reivindicativa, que intenta modificar las estructuras para un cambio social global e integrado, con una pedagogía del compromiso. Función decisiva de los animadores comunita-

rios es corregir las disfunciones sociales y culturales y, al mismo tiempo, promocionar nuevos modelos de vida personal y comunitaria. La Animación Comunitaria se debe convertir en un elemento transformador de las distintas situaciones sociales.

Las nuevas tecnologías nos permiten decodificar los mensajes, hacerlos más atrac-

tivos y sugerir nuevos modelos para la intervención social. No suponen una ruptura con las anteriores, sino que se trata de un proceso evolutivo, donde todos los medios de comunicación (prensa, radio, televisión, cine, etc.) se han rejuvenecido y actualizado.

4. Función cohesionadora/ empática

El animador comunitario, planificada la necesidad de implementar proyectos de Animación, desde los diversos ámbitos para beneficio de los colectivos sociales, debe organizarlos y poner en funcionamiento todas aquellas actividades que generen la participación de todos y cada uno de los miembros de la comunidad. «Debe dinamizar un grupo o una comunidad de modo que pasen de una situación de marginalidad más o menos acusada a un estado de

participación en el proceso social» (Quintana, 1993, 35). Deben asumir y facilitar el protagonismo compartido para la ejecución de todo tipo de proyectos. La acción social de cambio o de transformación de la comunidad debe ser una acción colectiva asumida por todos.

5. Función práctica/operativa

El animador comunitario debe ser un «profesional» competente por sus actitudes humanas, por su formación y preparación científica. Todo ello le posibilita coordinar a las personas y a los grupos, dinamizar las iniciativas comunitarias que vayan surgiendo, descubrir los valores y los recursos, identificar las necesidades de la comunidad, imponer el ritmo de desarrollo, estimular las iniciativas sociales y planificar, con los demás, aquellos proyectos que sirvan para la transformación de la vida

comunitaria, haciendo un seguimiento continuo y una revisión/evaluación posterior de todos los objetivos propuestos

La formación profesional del animador comunitario exige que posea unos conocimientos básicos de las nuevas tecnologías de la información para que, poco a poco, las vaya introduciendo en los ámbitos de la Animación Comunitaria. Además del ordenador que facilita muchas tareas rutinarias (hacer listas, confeccionar pruebas escritas, etc.), el uso del vídeo se ofrece como un instrumento válido para el desarrollo de muchas tareas profesionales: información, análisis de la realidad social, intercambio comunicativo, etc. Lo mismo podemos comentar de otras tecnologías que facilitan la ejecución de los proyectos de Animación Comunitaria. El animador co-

munitario debe saber organizar todo tipo de experiencias previas que tiene la persona en su ambiente más próximo y, a partir de ahí, elaborar o proponer determinadas actividades que le sean familiares y didácticamente valiosas. Según Rodríguez Diéguez, «la catalización de experiencias por presentación simple, no supone más que la exposición en imágenes de un determinado entorno convencional para efectuar a partir del mismo una serie de actividades de observación».

Las nuevas tecnologías nos permiten decodificar los mensajes, hacerlos más atractivos y sugerir nuevos modelos para la intervención social. No suponen una ruptura con las anteriores, sino que se trata de un proceso evolutivo, donde todos los medios de comunicación (prensa, radio, televisión, cine, etc.) se han rejuvenecido y actualizado.

6. Función atributiva/catalizadora

Esta función supone en los ámbitos profesionales de la Animación Comunitaria «la presentación de una información específica de modo adjetivo mediante imágenes» (Rodríguez Diéguez, 1996: 28). En general, es una calificación orientada y sabiendo lo que se busca. Sus posibilidades son múltiples en el campo de la Animación Comunitaria: nos permite adjetivar la dimensión de intensidad de cualquier fenómeno social, como sucede con las curvas de frecuencia y los pictogramas; nos ayuda a localizar geográficamente un suceso (atribución espacial) y, por último, acercarnos a todos sus componentes temporales (atribución temporal). Todos estos datos de índole cuantitativo, espacial o temporal, además de otros, nos posibilitan un acercamiento puntual y flexible a la realidad social a la hora de confeccionar y elegir las estrategias necesarias para el diseño de programas de intervención comunitaria.

Referencias

ANDER-EGG, E. (1986): Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. México, El Ateneo.

BARTOLOMÉ, A. (1989): *Nuevas tecnologías y enseñan*za. Barcelona, Graó/ICE.

BETTETINI, G. y COLOMBO, F. (1995): Las nuevas tecnologías de la comunicación. Barcelona, Paidós.

FROUFE, S. (1995): «Desarrollocomunitarioy Animación Sociocultural. Perspectivas relacionales», en CONDE, J. (Ed.): *Psicología comunitaria, salud.* Madrid, Eudema.

FROUFE, S. y GONZÁLEZ, M. (1995): Paracomprender la Animación Sociocultural. Pamplona, EVD.

KISNERMAN, N. (1986): *Comunidad*. Buenos Aires, Humanitas.

MARCHIONI, M. (1989): *Planificación social y organización de la comunidad*. Madrid, Popular.

ORTEGA, P. y MARTÍNEZ, F. (1994): Educación y nuevas tecnologías. Murcia, Cajamurcia.

QUINTANA, J.M. (1993): Los ámbitos profesionales de la Animación. Madrid, Narcea.

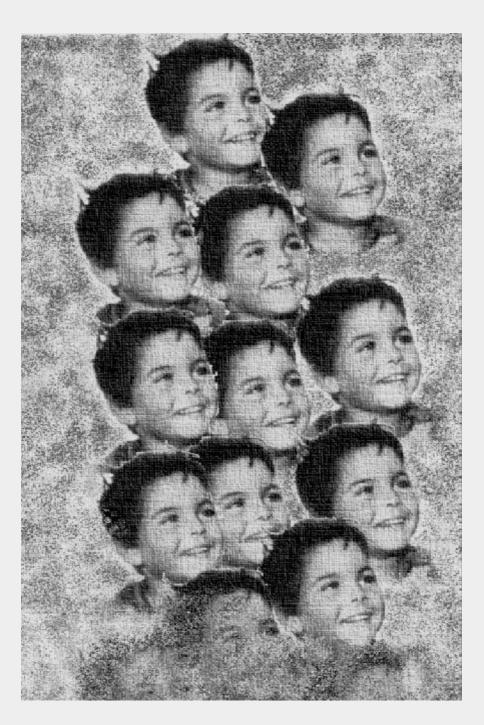
TÖNNIES, F. (1979): Comunidad y Asociación. Barcelona, Península.

TEJEDOR, F.J. y VALCÁRCEL, A. (1996): Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación. Madrid, Narcea. WARE, F.W. (1986): Estudio de la comunidad. Buenos Aires, Humanitas.

• Sindo Froufe Quintas es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca.



Ortuño para TIEMPO (9-XI-98)



© Enrique Martínez-Salanova '99 para Comunicar

Reflexiones

Comunicar 13, 1999; pp. 201-208

La comunicación política: un espacio de confrontación

Mª Belén Mendé y Cintia Smith Córdoba (Argentina)

La comunicación política es un proceso indispensable para el espacio político contemporáneo; permite la confrontación de los discursos políticos y constituye la condición de funcionamiento de la democracia masiva. A partir de este esquema, las autoras de este trabajo analizan el comportamiento de la opinión pública, los medios de comunicación y el Gobierno, en el marco de los estadios de la institución estatal: Estado liberal, de bienestar y sus transformaciones de fines del siglo XX.

1. La comunicación política: un concepto complejo

En principio, la comunicación política designó al estudio de la comunicación del Gobierno para con el electorado (lo que hoy se llama comunicación gubernamental); más tarde, al intercambio de discursos entre políticos en el poder y los de la oposición, en especial durante las campañas electorales. Luego el campo se extendió al estudio del papel de los medios de comunicación masiva en la formación de la opinión pública, y a la influencia de los sondeos en la vida pública, para estudiar las diferencias entre las preocupaciones de la comunicación pública y la conducta de los políticos.

El surgimiento de la comunicación política es el resultado del doble proceso de demo-

cratización y de comunicación iniciado dos siglos atrás, que asegura la transcripción del ideal político democrático del siglo XVIII en un espacio público ensanchado en el que los distintos miembros tienen una categoría legítima.

Por lo tanto, nos adherimos a la definición de comunicación política que realiza y desarrolla Dominique Wolton, cuando afirma que ésta es el «espacio en que se intercambian los discursos contradictorios de los tres actores que tienen legitimidad para expresarse públicamente sobre política: los políticos, los periodistas y la opinión pública a través de los sondeos»¹.

Esta definición hace hincapié en la idea de interacción de discursos contradictorios que sostienen los actores. Estos no tienen ni la

misma categoría ni la misma legitimidad, pero por sus posiciones respectivas en el espacio público político, constituyen la condición de funcionamiento de la democracia masiva.

La comunicación política, para D. Wolton, es un proceso indispensable para el espacio político contemporáneo, permite la confrontación de los discursos políticos: la ideología y la acción para los políticos, la información para los periodistas, la comunicación para la opinión pública y los sondeos. Estos tres discursos están en permanente tensión, cada uno de ellos guarda una parte de la legitimidad política democrática y pretende interpretar la realidad política del momento excluyendo al otro.

Los medios de comunicación masiva se movilizan ante el acontecimiento; los políticos ante la acción; la opinión pública ante la jerarquía de los temas y de las preocupaciones que no obedecen ni al ritmo de la acción política ni al de los medios de comunicación masiva. Esto demuestra las diferencias de escala de tiempo y de preocupación que existen en cada uno de los actores.

El papel fundamental de la comunicación política es evitar la reclusión del debate político en sí mismo, integrando los temas de toda índole que adquieren interés político y facilitando el proceso permanente de selección, jerarquización y eliminación, brindando elasticidad suficiente al sistema político. Sirve para dirigir la principal contradicción del sistema político democrático: hacer alternar un sistema de apertura a los problemas nuevos con un sistema de cierre destinado a evitar que todo esté en debate permanente.

2. Una visión histórica de la comunicación política

Para realizar el análisis estructural y funcional de la comunicación política, utilizamos el esquema conceptual planteado por Jürgen Habermas en su obra *Historia y crítica de la opinión pública*. Cabe aclarar, que la conceptualización hecha anteriormente de comunicación política se refiere a la idea de publicidad política², que el autor utiliza en dicha obra.

La comunicación política se presenta como una esfera en la que los ámbitos de lo público y lo privado están frente a frente. Aparece como ámbito de la opinión pública, contrapuesta a los poderes públicos, o se cuenta como órgano de publicidad a los órganos estatales y a los medios de comunicación.

Es durante la conformación de la sociedad burguesa cuando el fenómeno de la comunicación política se comienza a manifestar según la caracterización anteriormente desarrollada. Con el temprano capitalismo financiero y comercial, se genera un nuevo marco de relaciones caracterizado por el tráfico de mercancías y noticias. Las transacciones de las primeras se realizan según las reglas del poder político, pero al margen se despliega una red horizontal de dependencias económicas; el intercambio de las noticias se estructura como un sistema profesional de correspondencia para comerciantes.

El Estado moderno actúa como acelerador de estos procesos, generándose una nueva esfera espacial de la comunicación política: la esfera del poder público. Lo público pasa a ser sinónimo de lo estatal, refiriéndose al monopolio del uso de la fuerza³.

Paralelamente, comienza el desarrollo de la prensa con los primeros periódicos, donde las noticias se convierten en mercancías. Esto genera el interés de las autoridades estatales por utilizar la prensa para dar a conocer sus disposiciones, mientras que los destinatarios se convierten por primera vez en «público»⁴.

El público no estaba conformado por todo el pueblo sino por las capas burguesas, que van tomando autoconciencia de sus intereses y creando una esfera crítica entre la iniciativa privada y la reglamentación pública, que se expresa también a través de la prensa.

La participación de la opinión pública en el ámbito de la comunicación política está relacionada con el concepto habermasiano de publicidad burguesa⁵, que es «la esfera en la que las personas privadas se reúnen en calidad de público». Pero la burguesía no se enfrenta al poder con intención de repartirlo sino que,

acatando el principio de dominio, ejercita el principio de control de ese poder.

Los elementos estructurales de la publicidad burguesa del siglo XVIII, se pueden esquematizar del siguiente modo: Estado Burgués, hace de la publicidad políticamente activa un órgano estatal: el Parlamento, con el objeto de asegurar institucionalmente la conexión entre la ley y la opinión pública.

Estera privada	Estera de lo social	Estera de poder público
Publicidad burguesa (âmbito del trabajo mercantil y del trabajo social)	Comunicación política	Estado (ámbito de la policia)
Espacio ce ular de la pequeña familia (intelectualidad pequeño- burguesa)	Ciudad (mercado de los bienes culturales)	Corte (sociedad anstocrático- cortesana)

El origen de la publicidad burguesa, como razonamiento público de personas privadas dialogantes, fluye de la esfera de la familia nuclear. La autonomía de las personas privadas, basada en la disposición de la propiedad, otorga a la familia burguesa conciencia de sí misma como esfera particular y la emancipa de la esfera de poder público.

Con el nacimiento de la esfera de lo social, por cuya regulación la opinión pública pugna con el poder político, la publicidad burguesa inclina la polémica en torno a la controversia jurídico estatal respecto del principio de dominio absoluto: ¿la ley depende del soberano o la autoridad sólo se ejerce bajo el fundamento de la ley? De este modo, la opinión pública es única fuente legítima de la ley, pues sólo ella conoce el orden natural y lo hace visible para que el monarca lo convierta en norma de su acción. A partir de allí, la burguesía comenzará a exigir competencias legislativas.

La función de control del poder político de la sociedad burguesa se institucionaliza en Inglaterra entre los siglos XVII y XVIII. Esto supone una transformación funcional del Parlamento, puesto que las discusiones y decisiones que se dan en su ámbito se realizan en calidad de público crítico. Por medio de este proceso el Estado de Derecho Liberal, como

El público se va ampliando a través de la prensa y la propaganda, perdiendo la exclusividad social, las conexiones de las instituciones de tráfico social y el nivel de instrucción. Los conflictos privados se trasladan a la esfera pública, convirtiéndose la comunicación política en campo de enfrentamiento de intereses.

El nuevo intervencionismo de fines del siglo XIX es llevado a cabo por un Estado coordinado por los intereses de la sociedad burguesa. Sus intervenciones en la esfera privada permiten apreciar que las masas traducen los antagonismos económicos a conflictos políticos y equilibran el sistema como ya no lo hace el mercado libre.

Esa dialéctica de una progresiva estatalización de la sociedad, paralela a una socialización del Estado comienza a destruir la base de la publicidad burguesa: separación de Estado y sociedad. Entre ambas surge una nueva esfera repolitizada que borra la diferencia pública-privada y también la esfera de las personas privadas reunidas en público. La destrucción de la publicidad, por el cambio de sus funciones políticas, se basa en el cambio estructural entre esfera pública y ámbito privado.

En este momento se produce el paso del Estado de Derecho Liberal al Estado Social dotado de nuevas funciones⁷. Junto al mantenimiento del orden, el Estado cumple funciones de «configuración»: protección económica de los débiles, amortiguación de las transformaciones a largo plazo de la estructura social, control y equilibrio del ciclo económico global y prestación de servicios antes privados.

La autonomía de las personas, antes basa-

da en la propiedad, ahora sólo se realiza como privacidad derivada de garantías públicas de estatus de los hombres como ciudadanos. Pero si no pueden encontrar su autonomía en la familia, la propiedad o la comunicación política, desaparece toda garantía institucional de la individualización de la persona y no se dan las condiciones necesarias para sustituirla.

El raciocinio de las personas privadas se convierte en un ámbito pseudopúblico de consumo cultural. Los modelos circulan como resultado de una industria que produce mercancías, públicamente divulgadas por los medios de comunicación masiva, que sólo en la conciencia del consumidor desarrollan la apariencia de publicidad burguesa. La discusión se hace formal y el raciocinio cumple funciones de paralización de la acción, perdiendo su función crítica de manera inconsciente.

La cultura divulgada por los medios de masas es cultura de integración. En ese ámbito, cuanto más puede imponerse la publicidad como medio de influencia política y económica, tanto más se despolitiza y tanto más se privatiza en apariencia.

Las personas privadas se ven obligadas a

abandonar sus reivindicaciones públicamente relevantes a la representación colectiva de partidos políticos y asociaciones, convertidos en órganos de poder público, que se sitúan por encima de la publicidad. A su vez, los medios de comunicación de masas sirven de vehículo para que estas instituciones consigan la aquiescencia o resignación del mediatizado público. La publicidad crítica es desplazada por la

publicidad manipuladora8.

Con la consolidación del Estado burgués y la legalización de la publicidad políticamente activa, la prensa racionalizante se desprende de la carga de la opinión. En consecuencia, se hace manipulable por intereses particulares, en relación con su grado de comercialización.

La disponibilidad del público está mediada por la falsa conciencia de que, como personas privadas racionalizantes, coactúan responsablemente. Este consenso fabricado, tiene poco que ver con la opinión pública, porque el interés general sobre el que se produce la coincidencia racional ha ido desapareciendo en la medida en que la presentación publicitaria de intereses privados se lo han ido apropiando. La crítica sensata cede a la conformidad.

En consecuencia, en la medida en que el Estado y la Sociedad se funden, la publi-

cidad pierde sus funciones mediadoras, lo mismo ocurre con la publicidad constituida como órgano estatal: el Parlamento.

Con el debilitamiento de esta institución coincide el robustecimiento de otros factores transformadores del Estado en Sociedad, como la Administración, y de la Sociedad en Estado, Partidos Políticos y Organizaciones. Estas or-

nicación masiva se movilizan ante el acontecimiento: los políticos ante la acción; la opinión pública ante la jerarquía de los temas y de las preocupaciones que no obedecen ni al ritmo de la acción política ni al de los medios de comunicación masiva. Esto demuestra las diferencias de escala de tiempo y de preocupación que existen en

cada uno de los

actores.

Los medios de comu-

ganizaciones sociales que actúan en relación al Estado, mediadas por los partidos políticos o en confrontación directa con la administración pública, organizan colectivamente los intereses individuales de los propietarios y consiguen un estatus privado garantizado por el Estado Social, que mantienen mediante la representación colectiva de sus intereses en la publicidad.

El ámbito de competencia de la publicidad se ha ampliado, pero la negociación de los compromisos se traslada fuera del ámbito parlamentario. Los partidos políticos y organizaciones ejercen funciones de publicidad política, legitimando la presión social sobre el poder estatal. Siguen siendo asociaciones privadas pero toman posiciones públicas, pudiendo manipular la opinión pública sin estar obligados a dejarse controlar por ella, dado su carácter privado.

Estos cambios modificaron las relaciones partidos políticos-público, y partidos políticos-Parlamento. Este último sigue siendo instrumento de la formación de la voluntad, pero ya no está en manos del público sino de quienes controlan el aparato del partido. Así el Parlamento pasa a ser una tribuna pública desde la cual el Gobierno y su partido defienden su política ante el pueblo que es participado de esa publicidad por radio y TV, mientras que la oposición se limita a atacar esa política y desarrollar una alternativa usando los mismos instrumentos. Sin embargo, la organización democrática de las elecciones parlamentarias sigue contando con las ficciones liberales de la publicidad burguesa, aunque este modelo está lejos de la realidad. La disgregación como público de los electores se manifestaba en la inmovilización de la mayoría del mismo, que se somete a un consenso ficticio cuanto más sustraído está de la comunicación política. El ámbito político es integrado por el ámbito de consumo. El destinatario de este bien es el consumidor político llamado «nuevo indiferente»⁹, pues no reconoce conexión entre su opinión y su función política.

Como conclusión, el desarrollo histórico

nos muestra que la transformación de la comunicación política se caracteriza por la continuidad y no por la ruptura con las tradiciones liberales.

Las garantías que prestan los derechos fundamentales del Estado de Derecho, se basan en la delimitación de la esfera privada y de una publicidad políticamente activa respecto de la injerencia del poder público. Las mismas son completadas por derechos sociales, ya que la delimitación de los ámbitos no estatales no está coronada, en el marco del Estado Social, por una participación en la igualdad de oportunidades de las compensaciones sociales y por una participación en las instituciones políticas. Únicamente así puede seguir estando comprometida la ordenación política con la idea de publicidad políticamente activa, aunque esta sólo sea una ficción¹⁰.

3. La comunicación política a fines del siglo XX

A partir de la década de los ochenta el modelo del Estado de bienestar comenzó a evidenciar síntomas de decadencia. El mundo empezó a transitar por un proceso ininterrumpido de cambios profundos.

El surgimiento de una economía global postindustrial basada en el conocimiento, como la de los noventa, evidencia una enorme presión competitiva sobre las instituciones que deben adaptarse rápidamente a las nuevas pautas organizativas de fines de siglo. El Estado no escapa a estas necesidades de transformación.

La crítica al modelo de bienestar social surgió a partir de un movimiento neoliberal de creciente influencia. Esa tendencia conduce a un rediseño del Estado: no es el Estado de Derecho Liberal o «gendarme» del siglo XIX ni tampoco la mera continuación del Estado de Bienestar Social. Se plantea una nueva división del trabajo entre las funciones del Estado y de la sociedad. Su proceso de interpenetración comienza gradualmente a retroceder, separándose nuevamente la esfera de lo estatal de la esfera de lo social.

En esta nueva concepción, el Estado ha sido denominado de distintas formas. Nosotros lo llamaremos «Estado timón», ya que el objetivo es llevar el timón antes que remar, dejando que otros remen¹¹. Esta nueva concepción, que se está imponiendo a escala global, con diferentes matices según las características particulares de cada caso, permite al Gobierno concentrarse en la toma de decisión y en la dirección, y no en las tareas operativas.

Un cambio de tal magnitud, lleva necesariamente a replantear una serie de cuestiones que se van actualizando desde el origen mismo de la institución estatal. Entre ellas se destaca la cuestión de los límites cambiantes entre la esfera pública y la esfera privada, así como la relación entre el poder regulador del Estado y el ámbito de la libertad individual, que cobra nuevamente preponderancia.

Estos cambios se hacen visibles inmediatamente en el campo de la comunicación política, que vuelve a reasumir un papel fundamental de mediación entre ambas esferas.

Al mismo tiempo, el desarrollo de cambios tecnológicos también impacta profundamente en el ámbito de la comunicación política. Por lo tanto analizaremos dos fenómenos preponderantes: el desarrollo sorprendente de los medios de comunicación, especialmente la televisión, y la revisión del concepto de opinión pública por el perfeccionamiento de las investigaciones de sondeo.

Las causas que han contribuido a este cambio de orientación de los medios de comunicación pueden resumirse de la siguiente manera: en primer lugar, las transformaciones sufridas en el sistema comunicativo, consolidando la televisión como el medio de comunicación más importante. En segundo lugar, las transformaciones sufridas en el sistema político y en la población, afectando a las relaciones de comunicación política entre gobernantes y gobernados. Los medios se han convertido en un actor que influye de manera decisiva en el sistema político como en el cuerpo de ciudadanos. El resultado de esta escenificación mediática de la comunicación política es que

la pantalla deja de ser instrumento de difusión del contenido de debates ocurridos en otros ámbitos, para pasar a ser el lugar mismo donde ocurren. Más aún, el sistema político se observa a sí mismo reflejado en los medios. La presencia en la pantalla no es la única manifestación de poder, pero es una prima de creciente trascendencia. Disponer de la misma presupone tener capacidad de escenificación política, y por ende capacidad de comunicación política.

El problema se plantea cuando comienza a desdibujarse la noción de que los medios y la política son ámbitos que funcionan siguiendo lógicas diferentes. Este punto es fundamental porque hace referencia, en última instancia, a los principios de legitimidad diferentes que los sustentan: la elección para los políticos y la información para los periodistas.

Es necesaria, para el «Estado timón», una política democrática que se extienda más allá de una faz mediática; hace falta además demostrar conducción política interna y externa, coraje para abrir nuevos caminos, firmeza en las decisiones, aún cuando éstas sean contrarias a la opinión publicada en los medios.

A pesar de que nadie cuestione la garantía de los procedimientos que provienen del Estado de Derecho, como aspecto esencial de todo orden constitucional, asistimos a un desplazamiento del centro de gravedad que se aleja de la política institucional y se aproxima a la esfera medial. Sin duda, este engranaje político medial conduce a una pérdida de institucionalidad a favor de los medios, y es válido preguntarse si se está operando en la sociedad postindustrial un cambio en la noción misma de democracia.

Así, podemos ver que el tema de la comunicación política en la actualidad es una problemática correlativa a la crisis de la representación política. Los políticos se ocupan cada vez más por su imagen y por la comunicación de sus mensajes, en la medida en que van perdiendo conexión directa con la ciudadanía.

La representatividad de los elegidos fue un elemento fundamental de la democracia moderna. Se apoyaba en la idea de la prioridad de los problemas sociales sobre las respuestas políticas. Sin embargo, los fundamentos mismos de la política representativa se hallan socavados.

Pero el fundamento más importante es el nuevo proceso de disociación entre el Estado y la sociedad civil, inaugurado en el siglo XVIII y concretado actualmente con la redefinición del rol del Estado y el afianzamiento de la

sociedad civil como entidad independiente. En este nuevo marco, la comunicación política cobra nuevamente gran importancia como mediadora de la interacción entre Estado y sociedad, función que había perdido desde principios de siglo con la interpenetración de ambas esferas.

La importancia creciente de la comunicación política, como espacio de contactos entre demandas contradictorias, podría significar una realidad donde las demandas sociales son cada vez más independientes de la política, y los intereses del Estado frente a la competencia extranjera y los avances tecnológicos, son cada vez más la acción de estadistas y dirigentes económicos que de políticos.

Entonces, se puede llegar a afirmar que lo propio de la democracia de fines del siglo

democracia de fines del siglo XX es la debilidad de su clase política. La reapertura del espacio público, como resultado de la suma de personas privadas, supone el debilitamiento del lazo que une la opinión pública, con la gestión del Estado. Inferimos por consiguiente, que se asiste a una diferenciación creciente entre los diversos elementos de la vida pública: el Estado, el sistema político, la opinión pública y las demandas sociales segmentarias.

La importancia del tema de la comunica-

ción política, a fines de este siglo, proviene del hecho de que manifiesta la desaparición de las ideologías políticas y la decadencia de la capacidad de representación del conjunto de la vida social por parte de los actores políticos tradicionales.

¿Se está operando en la sociedad postindustrial un cambio en la noción de democracia?, ¿estamos transitando de una democracia representativa, basada en el sistema de parti-

> dos, hacia una democracia focalizada cada vez más en los medios?

> Aún sin poder hacer pronósticos detallados, es ciertamente indiscutible que en el marco de los cambios que sufre la sociedad, el actual procedimiento de ejercer la política se torna más sensible a la legitimación. Los sis-temas democráticos dependen cada vez más de la comunicación, y por consiguiente, la política se vuelve más proclive a las escenificaciones mediáticas.

> Esto no implica automáticamente una menor calidad democrática, como tampoco el proceso mediático constituye en sí mismo una enajenación del sistema democrático representativo.

La comunicación política, como espacio de resolución de los conflictos sociales

entre los distintos actores: Estado, partidos políticos, medios de comunicación y opinión pública, implica transitar por el estrecho sendero que conduce entre la adecuada transmisión de la realidad y una realidad medial construida. Por lo tanto, se requiere de la identidad diferenciada y fortalecida de cada uno de estos actores, sustentada en su principio de legitimidad respectiva, para la adecuada gestión de los medios como ámbito vital de la competencia política.

La comunicación política, como espacio de resolución de los conflictos sociales entre los distintos actores: Estado, partidos políticos, medios de comunicación y opinión pública, implica transitar por el estrecho sendero que conduce entre la adecuada transmisión de la realidad y una realidad medial construida.

Tal vez sea prudente rescatar la propuesta que hace A. Touraine¹², de que no existe evolución general de la representación hacia la comunicación política o viceversa, sino una discontinuidad en los procesos de representación política y, por consiguiente, una alternancia entre formas de vida política dominadas por el tema de la representación y otras, dominadas por el tema de la comunicación.

De todos modos, es poco discutible el hecho de que en muchos países se asista a una crisis profunda de un modo especial de representación política.

Notas

¹ WOLTON, D. (1995): El nuevo espacio público. La comunicación política: construcción de un modelo .Barcelona, Gedisa; 31.

² HABERMAS, J. (1994): *Historia y crítica de la opinión pública*. México, Gustavo Gili; 42.

Referencias

HABERMAS, J. (1994): Historia y crítica de la opinión pública. Méjico, Gustavo Gili.

OSBORNE, D. y GAEBLER, T. (1996): La reinvención del Gobierno. Argentina, Paidós.

PRIESS, F. (1995): ¿Cuartopodero víctima? Los medios de comunicación latinoamericanos en la búsqueda de su identidad. Argentina, Thesing J. y Hofmeister W.

SARCINELLI, U. (1997): «¿De lademocracia parlamentaria y representativa a la democracia de los medios?», en *Contribuciones*, 54. Fundación Adenauer, Ciedla; 7-24.

TOURAINE, A. (1995): Comunicación política y crisis de la representatividad. El nuevo espacio público. Barcelona, Gedisa.

WOLTON, D. (1995): La comunicación política: construcción de un modelo. Barcelona, Gedisa.

• M. Belén Mendé y Cintia Smith son licenciadas en Ciencia Política por la Universidad Católica de Córdoba (Argentina).



³ Op. cit.;56.

⁴ Op. cit.; 59.

⁵ *Op. cit.*; 65.

⁶ Op. cit.; 173.

⁷ Op. cit.; 177.

⁸ Op. cit.; 205.

⁹ Op. cit.; 242.

¹⁰ Op. cit.; 251.

¹¹ OSBORNE, D. y GABLER, T. (1996): *La reinvención del Gobierno*. Buenos Aires, Paidós.

¹² TOURAINE, A. (1995): Comunicación política y crisis de la representatividad. El nuevo espacio público. Barcelona, Gedisa; 51

Investigaciones

Comunicar 13, 1999; pp. 209-219

La investigación cinematográfica desde la interdisciplinariedad

Begoña Gutiérrez San Miguel Salamanca

En los últimos años se han ido desarrollando diferentes líneas de investigación y corrientes de estudio que intentan establecer los mecanismos de análisis más adecuados para abordar las narraciones audiovisuales y cinematográficas, como representaciones básicas para entender la sociedad contemporánea. El establecimiento de sus parámetros generales podría, según la autora de este trabajo, ser un elemento clave para integrarlo en el currículum escolar y la docencia y ayudarnos, en suma, a entenderlo mejor.

1. La investigación cinematográfica desde la interdisciplinariedad

Un lenguaje es un medio de expresión cuyo carácter dinámico supone el desarrollo temporal de un sistema cualquiera de signos, de imágenes o de sonidos, teniendo como objeto la organización de este sistema expresar o significar ideas, emociones o sentimientos comprendidos en un pensamiento motor del cual constituyen las modalidades efectivas.

Toda imagen está impregnada de un mensaje interno particular relacionado directamente con el pensamiento, el substrato cultural y la concepción formal de quien ha concebido dicha imagen. Si el espectador ha de llegar a comprender su esencia, debe realizar un análisis valorando la estructura interna y los factores que la determinan.

La conformación del sentido es la base de toda creación audiovisual a través de un siste-

ma autónomo, cerrado y concluso en sí mismo, cuyos distintos elementos pueden explicarse en virtud de su dependencia recíproca, sin tener que referirse a sus orígenes o a las consecuencias de dicho sistema.

La narración audiovisual, como toda obra de arte, posee su propia lógica construida en torno a unos códigos que le son propios (icónicos, lingüísticos y simbólicos). El reconocimiento de las relaciones que se establecen por medio de las estructuras de funcionamiento, las claves expresivas, son el punto de partida del análisis para llegar a una descodificación y comprensión de dichos documentos.

El creativo, como artista, refleja en sus películas las etapas por las que va pasando y con ellas la modificación de los valores sobre los que se apoya el efecto estético de la narración.

El efecto estético es totalmente autónomo y descansa en la plenitud de la obra. Toda referencia a una realidad independiente destruve irreparablemente la ilusión estética. Pero hay que tener en cuenta que esta ilusión no representa, en ningún caso, el contenido total de la obra, ni el fin exclusivo de la labor creativa: «Si bien es cierto que para penetrar en el círculo mágico del arte tenemos, en cierto sentido, que volvernos de espaldas a la realidad, no es menos cierto, sin embargo, que todo arte auténtico nos retorna de nuevo a la realidad más o menos directamente», ratifica Hauser (1979: 11).

La narración audiovisual permite dar una interpretación de la realidad, pudiendo modificar la percepción de dicha realidad a través de un sentido más categórico y más elemental que el caos representado por las cosas del ámbito real.

El estructurar la narración audiovisual en torno a unas leyes de funcionamiento resulta un trabajo absurdo, banal y reiterativo si no se llega a captar el fin que el creativo ha perseguido con su obra, aprehender los objetivos que se ha planteado -aleccionar, convencer e influir-. El análisis desde una perspectiva meramente estética, sin la valoración de su mensaje, no llega a englobar todas las sugerencias que una película puede aportar.

MacLuhan en 1962 publica su libro más polémicoLa

Galaxia Gutenberg. Génesis del Homo typographicus, en donde comenta que el cine está compuesto por un lenguaje muy semejante al lenguaje impreso. Más semejante a la poesía que a la prosa por la forma de presentar la ruptura entre conexiones, la concentración, el tratamiento de la estructura, del ritmo, del paso del tiempo... que lo lleva a relacionarse con la poética.

La Sociología con sus estudios del entorno articula el núcleo temático del análisis narrativo, concibiendo en su configuración interna la concepción del mundo contemporáneo, hacia el cual revierte y del que parte. El hombre se constituye en centro del pensamiento. Desde él se indaga su representación en la sociedad.

Los análisis sociológicos se nutren de las ideologías, de la toma de conciencia, del reconocimiento, del pensamiento, del destino. El

hombre es portador de un

Las narraciones audiovisuales han contenido en su seno desde el mismo momento de su nacimiento un valor fundamental como medio de transmisión ideológico. El aparato de gobierno del III Reich se da cuenta rápidamente y decide utilizar la televisión como medio de difusión de su ideología ya en la década de los años 30, momento en el que surge la tele-

visión vinculada a la idea de inmediatez, de instantaneidad. O la Unión Soviética con la Revolución de Octubre de 1917 da al cine un valor estético, investigador, formativo, además de ideológico en la década de los años 20: «De todas las artes, el cine es para nosotros la más importante», según dice Lenin (Caparrós,

patrimonio histórico cultural. Y la cultura se ofrece como vehículo de protección a la sociedad. Las inquietudes del espíritu, la pervivencia de las tradiciones, los convencionalismos, son medios para la organización social. La filosofía, la ciencia, el arte representan una función en la lucha por la existencia del hombre en la sociedad.

La implantación de

los medios en la

sociedad contempo-

ránea y sus tecnolo-

gías, a la par que su

evolución exige

entender los funda-

mentos y las posibili-

dades que de ellos se

derivan. Es preciso

darse cuenta de la

fuerza transmisora

que tienen, de su

soporte material, de

su contenido

semántico, de su

referencia.

1992: 72), pues proporciona un arma perfecta para la agitación, la propaganda y la educación, en un momento en el que cuentan con una población analfabeta en más de sus dos terceras partes con una amplia variación de idiomas, por lo que la comunicación escrita sólo sería válida a largo plazo, y ellos necesitaban un desarrollo rápido de la conciencia de clase. El cine mudo se constituyó en un medio abrumadoramente visual y accesible a todos los estratos populares, sustituyendo a la imagen fija, el cartel. La penetración en la memoria popular fue mucho más poderosa.

Las películas comenzaron a utilizarse primero en los trenes que iban por todo el país con narraciones que exaltaban sus fines. Utilizaban un lenguaje sencillo y directo. Su dinamismo y economía de estilo habrían de ejercer una gran influencia en el cine soviético posterior ya que una gran parte de los directores y técnicos se formarían en estos trenes de agitación (Romaguera, 1989: 29-45).

2. La perspectiva del receptor

Extrañamente en el cine no hay un espectador culto y otro ignorante. Algunas películas son inmensamente populares entre toda clase de gente suponiendo un gran éxito de taquilla. Otras conscientemente culturales son acogidas por la mayoría con gran apatía. La calidad y el éxito no se corresponden en todos los casos. «Lo que puede decirse del gusto popular y los medios de comunicación de masas, es que éste tiende a concentrarse en un género u otro. Un lector de historias policíacas puede aprender a distinguir las buenas de las malas, como un seguidor de Joan Crawford llega a distinguir sus películas mejores de las peores» comenta Jarvié (1974: 343), pero esto está sujeto a valoraciones relativas.

Si establecemos una diferenciación entre lo objetivo y lo subjetivo, podrá perfectamente gustar una película cuya construcción formal y narrativa esté mal resuelta y al contrario. Los medios de comunicación de masas y sus formas de narración inciden aleatoriamente en el receptor, estando sujetos a constantes dualidades dependiendo del gusto, de los referentes culturales que tenga dicho receptor en el momento de valorar la película.

La búsqueda de una objetividad lleva hacia la última y definitiva justificación de una sociología de la cultura, cerrando el camino que pudiera permitir al pensamiento escapar a la causalidad social.

Pero también se pueden plantear ciertos límites en cuanto a la estructura interna de la obra. Las condiciones sociales pueden llegar a producir obras valiosas y obras completamente desprovistas de valor, obras que no tienen en común más que la pertenencia a tendencias artísticas más o menos significativas.

Un análisis temático de la obra puede llegar a conectar el origen real, los elementos ideológicos contenidos en dicha representación. Los motivos ideológicos pueden ser los mismos bajo representaciones estilísticas diversas, de igual manera que los caracteres cualitativos pueden ser iguales bajo la presencia de ideologías diferentes.

Francastel (1970), como primer titular de la cátedra de Sociología del Arte en la Universidad de París y tras llegar a establecer un modelo de análisis sociológico -en el que afirma la capacidad de incidencia de la obra de arte en la sociedad como portadora de valores sociales-, establece que la obra de arte, además de un producto social, representa un lenguaje integrado por una estructura superficial o icónica, y otra profunda, significativa y simbólica. Y si toda realidad artística está condicionada socialmente, no toda ella es susceptible de definición en este sentido, planteando con ello ciertas críticas a los conceptos de Hauser cuando dice que la esencia de la obra de arte viene determinada por medio de los componentes formales y de los contenidos expresivos exclusivamente.

De aquí la dualidad existente entre calidad y popularidad y la tensión e incluso en ocasiones, una abierta contradicción derivada de ambos conceptos. El gran público no reacciona a lo valioso o a lo no valioso sino a cuestiones por las que se siente motivado, tranquilizado o purgado en su esfera vital. Se produce una aceptación de producciones válidas o desfiguradas, cuando signifique o simbolice un valor vital como respuesta a sus deseos, fantasías, ensoñaciones, alterando su inquietud vital y en consecuencia asentando un sentimiento de seguridad. Presenta una función de catarsis.

La Sociología no ofrece, por tanto, ninguna solución al problema planteado por la dualidad existente entre calidad-popularidad. Y he aquí el límite intrínseco. Una experiencia subjetiva e interior sufre una transformación que no puede ser reconstruida con objetividad porque el salto al componente espiritual partiendo del material ha tenido lugar cuando uno cree encontrarse aún en el campo material o formal.

3. La diversidad de planteamientos

Una explicación científica es cuantificable en cuanto que está compuesta de elementos configurados en una estructura de mayor o menor complejidad. Una narración audiovisual es compleja pues expresa una multiplicidad de vivencias, de motivaciones, condicionadas a partir de varios flancos (la Sociología, la Psicología, la Estética...), que ofrecen una gran variedad de representaciones e intenciones difíciles de categorizar y cuantificar.

Siegfried Kracauer muy vinculado al movimiento expresionista cinematográfico plantea en su trabajo de investigación De Caligari a Hitler (1947) que las películas surgen en el contexto de la sociedad que las ha producido aduciendo que reflejan su mentalidad. Razones políticas, económicas y rasgos dominantes psicológicos quedarán plasmados en las obras: la aparición de personajes autoritarios es una consecuencia del temor que tiene la sociedad alemana en dicho período. Los vampiros aparecen por el horror que está extendido proponiendo una transposición que revela los mecanismos y sus trasfondos intrínsecos. En definitiva la ideología será el cimiento esencial y reflejo de la intelectualidad de una época.

El cine recibe en su configuración interna

la concepción del entorno, hacia el cual revierte y del cual se nutre, dando claridad a este mundo en el que el hombre se constituye en centro del pensamiento ayudándole a realizar construcciones mentales, indagando a través del pensamiento y planteando la vinculación que éste presenta en la sociedad. La Sociología se afirma o se niega a través de motivaciones ideológicas más que a través de conceptos teóricos, haciendo tomar conciencia del entorno, del pensamiento; del destino, en definitiva, un camino para el conocimiento más perfecto.

El arte ha ido evolucionando vinculado a la Sociología; de ahí que la aparición de la fotografía, el cine, la televisión y todo su entorno supusieran una crisis espiritual y técnica en la pintura contemporánea. Y si la Sociología busca la incidencia de la narración en la representación simbólica de las ideologías, el Arte pretende además otras cuestiones como son la plasmación del espacio y el tiempo a través de la simulación del movimiento. La búsqueda de la cultura a través de la representación simbólica de la estética y la iconografía. La aspiración estética donde lo representado queda transcendido por el simbolismo formal y la representación de esa realidad, reemplazando al mundo exterior por su doble. Planteamiento que refleja la antítesis entre estilo y semejanza, o la definición del grado de iconicidad y semejanza que ha sido tratado por numerosos investigadores de todos los campos.

La representación de la realidad relacionada con el concepto de objetividad aportada
por la fotografía y por el cine, reduce las influencias del realismo imperante en el siglo
XIX: por primera vez una imagen del mundo
exterior se forma automáticamente sin intervención creadora por parte del hombre, según
un determinismo riguroso dirá André Bazin
(1966). Pero esta argumentación quedará
desfasada en los años sucesivos, pues con la
evolución de la técnica fotográfica y cinematográfica el autor se implicará en la obra dejando
reflejada su personalidad en el resultado final
del documento.

Muy a menudo, los medios en la Sociologíano son otracosa que una historia rebautizada y salpicada de frenos económicos en donde se reflejan los gustos del público y la influencia de la coyuntura política, según Pierre Sorlin (1977: 40). De ahí la diferenciación que puede llegar a plantearse en cuanto a antítesis entre los medios como herramientas y los productos que de ella se derivan.

Un autor puede hacer una película con soporte magnético, digital o fílmico, la diferencia será meramente estética o plástica. Los contenidos son los que no varían, los que permanecen por encima de los soportes. Y si se habla de una película de género llevada a cabo

por dos autores diferentes, la esencia del género quedará plasmada, pero cada uno de ellos introduce las variaciones, sus aportaciones personales que le diferencian de lo que se ha hecho anteriormente.

Nosferatu, el vampiro (1922) de Murnau y Drácula de Bram Stoker (1992) de Coppola se ubican las dos películas en el género del terror. La temática es la misma. La diferencia se plantea a través de la construcción formal, de los planteamientos estéticos y estilísticos. La narración refleja diferencias de estilos y de gustos, diferencias simbólicas e intencionales. Los referentes han cambiado. Las inquietudes de los curiosos, en unos casos, derivan hacia investigaciones que culminan en la aparición de nuevos medios de

expresión y constatación de la realidad a lo largo de los siglos.

Desde finales del siglo XIX y a lo largo del actual, surge la tecnología básica que asienta las bases del mundo mediático contemporáneo. En la invención de la fotografía se encuentra una de las transformaciones más im-

portantes que han tenido lugar para establecer los actuales modelos de comunicación. La vinculación con la tecnología es evidente pues, como consecuencia de una serie de logros dentro del campo de la química, se consiguen fijar las imágenes. Rápidamente se fusiona a la prensa buscando una finalidad ilustrativa-expresiva. En poco tiempo llegará a obtener un valor documental con caracteres ideológicos e incluso estéticos hasta incorporarse a las vanguardias artísticas contemporáneas más significativas.

Las imágenes seriadas también aparecen estrechamente ligadas al proceso periodístico, incorporándose desde un primer momento

> como viñetas y tiras cómicas con una finalidad expresivailustrativa como base fundamental de lo que más tarde y dentro del contexto cinematográfico y televisivo será el story board.

> La cadena de transmisión continúa con los descubrimientos en los aparatos de grabación y reproducción que surgen relacionados con los juegos de los niños y en tertulias de ilustrados (bien conocido es el caso del estudio planteado a Muybridge para descomponer el movimiento de los caballos en las carreras). Los conceptos de persistencia retiniana, la descomposición de la imagen jugando con los efectos ópticos y la fijación sobre un soporte transparente que se puede reproducir frente a un

potente haz luminoso, lleva a la aparición del cinematógrafo.

«El punto de partida del proceso de densificación icónica de la sociedad, está en la técnica del grabado, conociendo un gran avance con el invento de la fotografía, del cartel, de los comics, del cine, de la televisión y de la

Desde conceptos tan simples como el punto, la línea, el plano, el color (tono, aquí), la composición, el montaje... se consigue transmitir al espectador unos conceptos escénicos, una tipología de montaje y, por lo tanto, de un espacio y un tiempo narrativo propios que le diferencia de otras películas.

grabación videográfica» dice Gubern (1987; 1995) que ratifica la idea planteada desde los inicios de sus investigaciones, de la concatenación de factores para llegar al panorama contemporáneo.

4. La narración cinematográfica como modelo para los nuevos soportes

En la actualidad las imágenes tienden a reemplazar nuestra experiencia directa de la realidad, por la representación de ésta. Los mensajes están tamizados por los expertos de los medios de comunicación visual. Según Furio Colomo, la absorción de mensajes audiovisuales es hoy tan grande que muchas veces no sabemos a ciencia cierta si una experiencia la hemos vivido o la hemos visto en una pantalla del televisor. La televisión forma parte de los hogares y en todos ellos tiene una presencia omnisciente.

La implantación de la televisión como un elemento fundamental en el hogar ha conseguido que «la categoría del audiovisual no sea una forma de comunicación más, sino el espacio central y hegemónico de la cultura actual, manifestado en la vertiginosa *pantallización* de la sociedad postindustrial» reitera Roman Gubern (1992: 401).

En la historia y derivado de las artes, la literatura, la música... se han ido construyendo unas categorías muy útiles para reagrupar y encuadrar las obras y los autores atendiendo a unas determinadas categorías estilísticas y estéticas que los aproximan. Así surge el concepto de estilo.

En el campo cinematográfico existe una clara vinculación, por lo menos hasta determinado momento, con las vanguardias artísticas, de ahí que resulta más fácil establecer estas categorías en la narración cinematográfica.

La estética narrativa derivada de la televisión es mucho más ecléctica pues se nutre de diferentes campos culturales, estéticos y conceptuales. A pesar de ello también podemos encontrar una línea argumental si hacemos una subdivisión por apartados o categorías de análisis: publicidad, clip musical, informativos, programas en directo, documentales, infantiles... En estos bloques encontraremos una evolución en la que se reflejan las tendencias de cada momento.

Todas estas clasificaciones, a pesar de lo borroso de sus fronteras, son muy útiles metodológicamente para poder dar cierta claridad a este universo multiforme y complejo que surge inicialmente de la cinematografía.

Ramírez (1976) y Gubern (1995) investigan sobre lo que implica la aparición de los medios de masas en el contexto del mundo contemporáneo desde la prehistoria de dichos medios hasta la cultura iconográfica actual, introduciéndose en los aspectos lingüísticos, estructurales e ideológicos con una reflexión sobre la presencia de estos medios dentro del contexto de la sociedad y la cultura contemporánea. Las narraciones audiovisuales se presentan como una respuesta a las exigencias culturales e históricas.

La implantación de los medios en la sociedad contemporánea y sus tecnologías, a la par que su evolución exige entender los fundamentos y las posibilidades que de ellos se derivan. Es preciso darse cuenta de la fuerza transmisora que tienen, de su soporte material, de su contenido semántico, de su referencia.

«Es evidente que en la sociedad contemporánea los medios son importantes creadores y mediadores del conocimiento social. La comprensión de los diferentes modos en que los medios representan la realidad, de las técnicas que utilizan y de las ideologías que impregnan sus representaciones debería ser una exigencia para todos los ciudadanos actuales y futuros de una sociedad democrática» afirma Len Masterman (Aparici, 1993: 26).

Todo esto nos lleva a remontarnos a uno de los conceptos generales que rige la implantación de las nuevas tecnologías como elementos activos de la sociedad con un valor expresivo y apoyo prioritario al currículo: el proceso de comunicación.

Estudiar este proceso implica adentrarse en el lenguaje que toma formas comunicativas diversas, tanto por parte de los significantes, como de los significados. Es un proceso en el cual se transmite información y es uno de los elementos fundamentales para la enseñanza.

Los conceptos centrales dentro de la educación audiovisual, por tanto, han de partir de una serie de premisas que fueron estructuradas por el inglés Masterman (1985), siendo éstas las siguientes:

- Cómo están construidos los medios audiovisuales y qué grado de representación de la realidad tienen.
- Qué influencia presenta en la cultura y qué referencia ideológica conlleva.
- Qué instituciones elaboran los mensajes de los medios.
- Qué forma y función presentan dichos mensajes.
- Cómo se abordan las audiencias, con qué fines y de qué manera se realizan estos procesos.

El conocimiento, entendimiento e interpretación de los lenguajes de los medios dará un mayor dominio de la propia vida, puesto que es obvio que conocer varias lenguas es mejor que conocer una sola. No debe existir una separación entre la actividad académica y el entorno sociocultural.

Otro eslabón en la cadena analítica está planteada por la representación en cuanto que el espectador-receptor se identifica con ella y cómo interpreta el espectador la imagen. Las cuestiones aparecen en el gráfico adjunto.

«El papel del educador es intentar superar las nociones simplistas de los estereotipos.
No es suficiente enseñarle al estudiante que
los estereotipos son fal-

1.- Selección de elementos

2.- Elementos significativos

3.- Identificación del espectador con ella

sos, o que éstos conciernen a gente que desconocemos... Debe concentrar sus esfuerzos para educar al estudiante sobre las funciones de los estereotipos, y cómo organizan y limitan nuestro modo de ver el mundo», apunta Robyn Quin (Aparici, 1993: 229), al contemplar los enfoques sobre el estudio de los medios de comunicación.

Un referente básico viene dado de la mano del soviético Vygostki, que destaca dos aspectos esenciales en la conducta humana: la actividad instrumental y la interacción social.

Para Vygostki el desarrollo del conocimiento del niño viene provocado por el aprendizaje. Es importante, a su vez, observar el contexto social del que se nutre. El hombre ante una situación engendra una conducta, mediatizada por los útiles físicos, mediante los que genera un contexto intermedio entre la realidad y su acción consecuente: la elaboración de los signos. Utiliza éstos para extender su capacidad de acción, despegándose del entorno y pasando de un esquema de reacción, estímulo-respuesta a un esquema de mediación, pudiendo lograr el control de la conexión establecida por medio del dominio de los instrumentos y la interacción social.

Si se rodea al niño de un contexto en el que estén presentes los instrumentos físicos y sémicos adecuados, el niño podrá ir más lejos «lo que permitiría su núcleo o área de desarrollo real. Esta nueva conquista sería su área de desarrollo potencial» (Del Río, 1986: 8-10).

Se apropia de signos con significados sin contextualizar, siendo a través del aprendizaje en los centros educativos, que llegará a una organización semántica de dichos signos.

El gran atractivo de las ideas de Vygotski es la capacidad de unión entre la acción y el significado, los instrumentos del conocimiento y los de la acción, la actividad individual y la social.

El diseño de las zonas de desarrollo potencial del niño puede ser uno de los grandes retos que tenga hoy día la educación.

A Vygotski le preocupa esencialmente el pensamiento verbal «el *locus cognoscitivo* en el que se encuentran pensamiento y lenguaje» (1982: 3), con lo que el significado de los documentos lo analiza desde la óptica de la formación de conceptos.

En definitiva, la tendencia hacia donde camina la enseñanza de los medios audiovisuales desde una perspectiva pedagógica es la de «cerrar la separación que existe entre el análisis y la práctica, entre el criticismo y la acción».

Sólo los que se han comprometido con la práctica están en posición adecuada para criticar; la práctica sin el conocimiento crítico estáciega, carece de sentido común y es estéril. Los medios se entienden mejor como conjuntos de procesos (por ejemplo, técnicos, profesionales, estéticos, ideológicos, económicos, políticos...) entre cuyas finalidades está la generación social de significados.

En el contexto de esa perspectiva los trabajos de producción y la simulación de producción profesional son de importancia vital. Sin embargo los estudios de medios no consisten en emprender la formación de técnicos, o sencillamente en informar a críticos de sala de estar, sino estimular el criticismo de la práctica y las prácticas críticas, como apunta Dick (1987: 5).

La comprensión de los mecanismos que configuran todo el proceso audiovisual, el análisis crítico y la puesta en práctica a modo de ensayo de estos conceptos a través de la realización de documentos, son las bases fundamentales que se vienen poniendo en funcionamiento, dentro de esta línea de investigación desarrollada en el campo de las Ciencias de la Educación.

5. Aportaciones para el proceso de construcción de un modelo de la narración audiovisual

La Psicología aporta herramientas de comprensión y análisis por medio de varias áreas de investigación. La Gestalt introduce conceptos previos a la percepción como factor de propulsión de cualquier producción audiovisual. Estos planteamientos son recogidos por los formalistas en la búsqueda de autonomía de las formas sin darle preponderancia a los elementos que las han conformado (tanto los referentes simbólicos, sociales o culturales, puesto que las formas no reflejan en su interior la cultura o los planteamientos del autor), presentando las imágenes una carencia de valor simbólico pues éstas surgen como resultado de la experiencia del hombre al observar la naturaleza. Esta vertiente de análisis podría retomarse descontextualizándola para avanzar en el análisis narrativo.

Si se conocen las leyes internas de funcionamiento de una obra, podremos conocer las intenciones del que las ha realizado. Las formas utilizadas para la construcción de un espacio expresivo a través del estudio de la composición, de la categorización de los personajes dentro del marco, de la utilización de un tiempo determinado, refieren a su naturaleza simbólica.

Y si el reflejo del pensamiento del autor llega a estar presente, el psicoanálisis puede servir de referencia en ciertos casos al inscribir la imagen en los dominios de la imaginación, como si de un sueño se tratase, como uno de los grandes escapes de nuestro inconsciente, relacionando los métodos analíticos con los sueños y con el inconsciente reprimido.

J. Tourner en 1942 retoma estas ideas en su película *La mujer pantera*, en donde presenta un tema íntimamente relacionado con el mundo del «inconsciente colectivo». Plantea temáticas surrealistas cercanas a lo onírico. En su caso la mujer se transforma en pantera ante cualquier tipo de acercamiento sexual o ante el sentimiento de celos.

A través de este ámbito de estudio y muy cercano a ella está la iconología que estudia las

representaciones figuradas y su valor simbólico, entendida ésta como la rama de la historia del arte que se ocupa del contenido significativo de las obras, como algo diferente de su forma. A pesar de su origen, diversos investigadores extrapolan los conceptos iniciales para entroncarlos con las aportaciones que surgen en las diferentes narraciones audiovisuales.

La Iconología encuentra su verdadera naturaleza entroncada con el Estructuralismo que contempla la narración a través de los índices intrínsecos (aportados éstos por el estudio descriptivo de las narraciones a través

del análisis cuantitativo o diegético del espacio, el tiempo y el movimiento) y de los índices extrínsecos con el reflejo de las aportaciones sociales-culturales del autor.

Hay que pensar que en esta línea de investigación se plantean otras acepciones externas a la película como puede ser la conexión con los planteamientos del autor si las motivaciones culturales, ideológicas, sociológicas coinciden con los del receptor-espectador. Se puede pensar que Tarantino en Pulp Fiction (1996) refleja unas referencias simbólicas que remiten con los nombres de algunos de los protagonistas (Jules y Jim) a la película de Truffaut, o la disertación con la magdalena en el café a En busca del tiem-

po perdido de Marcel Proust. El espectador con dichas referencias culturales sabe que Tarantino hace un «guiño» culto a lo europeo considerado como un detalle de intelectualidad en la sociedad norteamericana contemporánea.

Entroncada con los planteamientos de la Iconología y del Estructuralismo, cobra fuerza y sentido la Semiótica, que establece un cotejo entre la narración audiovisual y del texto narrativo. Contempla la narración audiovisual como si de un texto se tratase, organizando el universo semántico a partir de cómo se encuentra sistematizado el saber en un momento dado, a través de un sistema de signos que conllevan dos términos implícitos: un significante y un significado.

Modelo posible para abordar el análisis de la narración audiovisual

Partiendo de un documento audiovisual cualquiera, vamos a elegir, en este caso, la película de S. Eisenstein *El acorazado Po*-

temkin (1925), establecemos un modelo de análisis basado en investigaciones empíricas –tanto cinematográficas, como televisivas— y experimentado a lo largo de unos siete años con grupos de alumnos que presentaban diferentes variables (edad, sexo, estudios, formación cultural y académica).

En primer lugar habría que ubicar la película por medio de los referentes sociológicos, las aportaciones histórico-culturales y sociales. Un análisis del autor, lo que propone, sus implicaciones ideológicas, vinculaciones histórico-políticas. Lo que supuso en relación a lo que se había hecho hasta ese momento y lo que aportó a partir de aquí. La ubicación

de la narración desde los factores que envuelven la narración y que quedan reflejados en su mensaje final.

Las aportaciones que ofrece la Psicología desde las teorías de la Gestalt llevaría hacia el Análisis Formal, al análisis interno de la narración añadiéndole el valor simbólico. Los elementos que conforman cada escena van canalizando la narración. Un plano compuesto de determinada manera está hablando al

receptor de ciertas intencionalidades dramáticas. La utilización del color o de las diferentes tonalidades, en este caso, nos lleva a unos conceptos perceptivos determinados en parte por la utilización de ciertas longitudes focales que focalizan la perspectiva, y con ello a un estudio de la iluminación empleada para crear la tensión dramática.

Momentos antes de que se desencadene uno de los puntos fuertes (clímax) de la narración con la actuación de las fuerzas zaristas en las escalinatas de Odessa, se presenta al pueblo apacible, paseando por el puerto. El espacio cuantitativo está descrito con unas líneas de composición en escorzo y grandes diagonales, diferentes longitudes focales y tonalidades intencionales, que ofrece unas implicaciones simbólicas anticipando al receptor la tragedia que va a sucederse. La escena está concebida como una mímesis.

Desde conceptos tan simples como el punto, la línea, el plano, el color (tono, aquí), la composición, el montaje... se consigue transmitir al espectador unos conceptos escénicos, una tipología de montaje y, por lo tanto, de un espacio y un tiempo narrativo propios que le diferencia de otras películas de la misma temática.

Las implicaciones icónicas ofrecen al receptor índices de análisis referenciales a través de signos, símbolos, metáforas que nos remontan a su vez al estudio de los signos como referencias y referentes en su ubicación y por tanto nos llevan hacia planteamientos semióticos. Un ejemplo claro sería la aparición de los leones que son presentados como símbolo de la amenaza que ofrece en el contexto narrativo el poder zarista. Esta película está llena de metáforas a lo largo de toda la narración.

A través de los índices extrínsecos, situaríamos al autor y la época, lo que lleva de nuevo a la vinculación con lo aportado por los sociólogos e historicistas.

Por tanto si partimos del análisis que plantea cierta corriente icónica que habla del documento audiovisual como una cosmología narrativa (Staelhin) podemos de nuevo recalcar el estudio de la dramática (evolución sustancial de una historia: nacimiento-guión), la estética (la narración como arte: procesos de creación y crítica), la iconología (naturaleza, estructura y funciones de la imagen dinámica) y la cosmología (estudio del espacio, tiempo y el movimiento) que unifica las aportaciones que llevan a cabo investigadores de las diferentes ciencias.

7. Conclusiones

En definitiva podemos constatar que existen diversas líneas de investigación que buscan el método de análisis más adecuado para el estudio de la narración audiovisual. La Historia del Arte propone el estudio del cine como una cosmogonía, sirviéndose del análisis de elementos tecnológicos, iconológicos, estéticos y dramáticos. La Psicología a través de la Gestalt introduce conceptos previos a la percepción como factor de propulsión de cualquier producción audiovisual. Estos planteamientos serán retomados por la corriente Formalista, que busca la autonomía de las formas sin darle preponderancia a los elementos extrínsecos, presentando las imágenes una carencia de valor simbólico, pues éstas surgen como resultado de la experiencia del hombre al observar la naturaleza.

El Psicoanálisis aporta el inscribir la naturaleza de la imagen en el marco de la imaginación, como si de un sueño se tratase, como uno de los grandes escapes de nuestro inconsciente, relacionando los métodos analíticos con los sueños, con el inconsciente reprimido. A través de esta línea de investigación y muy cercana a ella, aparece la Iconología que estudia las representaciones figuradas y su valor simbólico, entendida ésta como la rama de la historia del arte que se ocupa del contenido significativo de las obras, como algo diferente de su forma.

Pero esta línea de investigación también se entrelaza con la Estructuralista, principalmente al valorar los índices intrínsecos de la obra, que plantea el estudio de la cinematografía desde la valoración de unos índices extrínsecos e intrínsecos, vinculándola respecto a la historia de la cultura y de las mentalidades. Y esta corriente a su vez se une muy estrechamente con las aportaciones de la Semiótica que realiza un análisis de la narración audiovisual, como si de un texto se tratase, organizando el universo semántico a partir de cómo se encuentra sistematizado el saber en un momento dado, con un sistema de signos cargados de significantes y significados.

La Sociología, el Historicismo y la línea Tecnológica estrechan sus lazos de análisis en torno a la importancia de la sucesión de acontecimientos concatenados para la aparición de nuevas vías tecnológicas, que en un breve espacio de tiempo se constituyen en promotores y difusores de la imagen como un factor potencial de la cultura e implican cambios en la forma de vida. Los procesos de comunicación, el establecimiento de conexiones entre los fenómenos espirituales y el entorno sociocultural que los promueve.

Reseñas

APARICI, R. (Coord.) (1993): La revolución de los medios audiovisuales. Madrid, La Torre.

APARICI, R. y GARCÍA MATILLA, A. (1989): *Lectura de imágenes*. Madrid, La Torre.

BAZIN, A.(1966): ¿Qué es el cine? Madrid, Rialp. BETTETINI, G. (1986): La conversación audiovisual. Madrid, Cátedra. CAMPUZANO, A. (1992): Tecnologías audiovisuales y educación. Madrid, Akal.

CAPARRÓS, J.M. (1981): Arte y política en el cine de la República (1931-39). Barcelona, Ediciones de la Universidad.

CAPARRÓS, J.M. (1992): El cine español de la democracia. De la muerte de Franco al «cambio» socialista (1975-89). Barcelona, Anthropos.

DEL RÍO, P. (1986): *Una sinfonía inacabada* .Barcelona, Cuadernos de Pedagogía.

DICK, E. (1987): Sings of Success: Report of the Media Education Development Program. Glasgow, Scotthish Film Council.

FERNÁNDEZ, F. y MONGUET, J.M. (1986): La comunicación visual. Barcelona, ICE de la Universidad Politécnica de Cataluña.

FLICHY, P. (1982): Las multinacionales del audiovisual. Barcelona, Gustavo Gili.

FRANCASTEL, P. (1988): *La realidad figurativa*. Barcelona. Paidós.

GUBERN, R. (1987): *La mirada opulenta* . Barcelona, Gustavo Gili.

GUBERN, R. y OTROS (1995): *Historiadelcineespañol*. Madrid, Cátedra.

HAUSER, A. (1979): TeoríadelArte. Tendencia y métodos de la crítica moderna. Madrid, Guadarrama.

JARVIÉ, I.C. (1974): Sociología del cine. Madrid, Guadarrama.

KRACAUER, S. (1943): *De Caligari a Hitler*. Barcelona, Paidós.

RAMÍREZ, J.A. (1976): *Medios de masas e Historia del Arte*. Madrid, Cátedra.

ROMAGUERA, J. y ALSINA, H. (1989): *Textos y manifiestos del cine*. Madrid, Cátedra.

SORLIN, P. (1977): *Sociologie du cinéma*. París, Aubier Montaigne.

ZUNZUNEGUI, S. (1989): Pensarlaimagen . Madrid, Cátedra.

• Begoña Gutiérrez San Miguel es profesora de Comunicación Audiovisual en la Universidad de Salamanca.

Investigaciones

Comunicar 13, 1999; pp. 220-224

La publicidad indirecta de los dibujos animados y el consumo infantil de juguetes

M. Esther del Moral Pérez Oviedo

Una reciente investigación llevada a cabo sobre el impacto de las series de dibujos animados en el consumo de juguetes de los niños de Primaria pone de manifiesto que el 60% de los juguetes que tienen en sus casas responden a personajes de los dibujos animados. Además son las niñas las que poseen más juguetes de este tipo, generalmente de manufactura Disney, mientras que los niños apuestan más por juguetes agresivos inspirados en las series niponas, contribuyendo de este modo a uniformar los gustos de los pequeños televidentes, y a subrayar una marcada influencia sexista en la acepción de juguetes para unos y para otras.

En este estudio se ha querido analizar la relación existente entre los juguetes que poseen los niños y niñas en sus casas y las series de dibujos animados que se emiten en las distintas cadenas de televisión, para lo cual se ha tomado una muestra suficientemente representativa de 15.000 entre niños y niñas procedentes de distintos centros escolares (públicos y privados), de similares contextos socio-económico-familiares, y pertenecientes todos ellos a los diversos niveles que conforman la Educación Primaria.

De la industria juguetera puede decirse que, a la luz de los datos recogidos, cuenta con una audiencia cautiva que es el público infantil. Los niños se encuentran sometidos al continuo bombardeo de los espots publicitarios, de marcas que se han erigido en *sponsors* o patrocinadores de programas contenedores para la infancia y que por lo tanto se creen, en el mejor de los casos, estar en su derecho a insertar indiscriminadamente sus cuñas publicitarias, cuando no son los programas erróneamente calificados de infantiles los que se constituyen en un todo donde no cabe la diferenciación de lo que es concebido para divertir y entretener a los niños y lo que es venta dura y pura, una mera excusa para promocionar sus productos a cualquier coste.

A continuación presentamos algunos datos cuantitativos que son bastante reveladores. Al preguntar a estos niños y niñas, de Educación Primaria, si tenían en casa algún juguete relacionado con los personajes de dibujos animados, contestaron que sí el 60% de los mismos, lo cual implica que muchas de las empresas jugueteras se sirven de estos formatos tradicionalmente diseñados para el público infantil para promocionar sus productos, o como manifiesta el *USA Today*, diario norteamericano, que existen empresas que lanzan al mercado previamente series animadas garantizándose de este modo una publicidad gratuita al llegar a un público a través de formatos tan atractivos, en donde sus héroes les hacen pasar unos momentos trepidantes.

En un intento por ir más allá en nuestro análisis, y descubrir cuáles eran concretamente las procedencias de los juguetes de nuestros niños, es decir, cuáles eran las series de dibujos animados y los protagonistas que más habían influido en sus elecciones a la hora de comprar o pedir juguetes a sus padres, vemos cómo son los personajes de Disney en sus más diversas formas, colores y tamaños, los que con un 60% monopolizan los escenarios lúdicos que se reproducen en los hogares españoles; seguidos de un 24% de juguetes inspirados en la serie de animación nipona tan controvertida «Bola de Dragón». Con un 10% aparecen los juguetes (o disfraces) de los distintos superhéroes animados (Tortugas Ninja, Superman, Batman...); un 5% viene representado por los muñecos tan peculiares de la familia «Simpson»; un 1% marginal apunta a otro tipo de juguetes también inspirados en los personajes de animación televisiva.

Como se ha señalado, el 60% de los niños y niñas encuestados poseen en sus casas algún juguete relacionado con los dibujos animados de cualquier género, y curiosamente existen

Contraste de hipótesis (*)

Chi²= 6,1679 Grados Libertad= 1 p= 0,013009 Significativo Coef. de asociación V= 0,21955 Razónpredominio=2,7221 Error Estándar= 1,0414

* (p<0,05)

diferencias estadísticamente significativas en función del centro de procedencia de éstos (cuadro 1), siendo los alumnos/as de centros públicos los que cuentan con mayor número de juguetes relativos a determinadas series de animación.

Del mismo modo estas diferencias resultan significativas con respecto al sexo (cuadro 2), siendo las chicas las que cuentan con mayor número de juguetes de estas características.

Contraste de hipótesis (*)

Chi²= 142,9602 Grados Libertad= 1 p= 0,0000 Significativo Coef. de asociación V= 1

* (p<0,05)

Además, al estudiar comparativamente la muestra de estudiantes encuestados en función de la variable sexo, e intentar descubrir la existencia de diferencias significativas entre los distintos productos comercializados que poseen tanto chicos como chicas (cuadro 3), se pone de manifiesto la mayoritaria opción de las chicas por los juguetes de factura disneyana.

Sin embargo, los chicos destacan significativamente (cuadro 4) por aquellos relacionados con series japonesas tales como «Bola de Dragón» u otras de entre las que destacan «Las tortugas Ninja» y los «Superhéroes» de carácter predominantemente bélico, entre los que cabe contarse todo tipo de armas tales co-

Contraste de hipótesis (*)

Chi²= 87,8505 Grados Libertad=1 p= 0,00000 Significativo Coef. de asociación V= 1

* (p<0,05)

mo luchacos, espadas, escudos, arcos, katanas, etc.

Contraste de hipótesis (*)

Chi2=32,3681 Grados Libertad=1 p=1,276E-08 Significativo Coef. de asociación V=1

* (p<0,05)

De todo lo anterior se deduce que existe una marcada influencia sexista en la acepción de juguetes para unos y para otras, en las que tal vez la parafernalia orquestada por la publicidad directa o indirecta de los medios de comunicación a través de la televisión y las series animadas, o los espots tengan mucho que ver.

Puede decirse que los estudiantes que han participado en este estudio están siendo entrenados para formar parte de una sociedad que, entre otras cosas, destaca por su énfasis en el consumo de una cantidad y variedad crecientes de satisfacciones superfluas, propias de una cultura occidental vacía y consumista. Y puesto que la publicidad es el medio por excelencia para generar, reforzar y dirigir su consumo, tratamos de evaluar la forma en que el niño va consolidando estas pautas de consumo inducido. Si bien es cierto que el niño efectivamente ve los anuncios y, en muchas ocasiones,

aprende las tonadas o las canciones que les acompañan, esto no implica que verdaderamente se percate de su objetivo comercial, ya que se ha constatado en otros estudios (Hubert, 1981) que sólo a partir de los cinco años de edad, el niño empieza a captar la diferencia entre programas y anuncios televisivos.

Incluimos en esta página la tabla en la que se muestra el grado de comprensión que tienen los niños a partir de los cinco años respecto de cuál es la intención de los anuncios comerciales en la televisión (Liebert, 1976: 223).

Analizando estos hallazgos a la luz del esquema del desarrollo cognoscitivo infantil, cabe hipotetizar que la influencia del anuncio opera en los niños de manera subliminal. Esto significaque los espectadores están introyectando el consumo en una fase en la que cognoscitivamente carecen de los elementos para percibir motivaciones subyacentes, puesto que interpretan la información sólo en función de sus características formales. A este nivel, de aprendizaje verbal, de identificación de los objetos y de falta de integración conceptual, se inicia la instauración de los patrones de consumo.

Tras investigar los aspectos actitudinales de las pautas de consumo inducido, se procedió a explorar en qué medida se reflejan éstos en la conducta infantil. Para lo cual, uno de los aspectos conductuales considerado en este ámbito tuvo por objeto explorar si las preferencias y los deseos de los pequeños, en relación

GRADO DE COMPRENSIÓN DE LA INTENCIÓN DE LOS ESPOTS PUBLICITARIOS

Porcentajes referidos a la muestra

GRADO DE COMPRENSIÓN	EDADES (años)		
	5-7	8-10	11-12
BAJO : Confusión, inconsciencia de que el motivo es vender. Estiman que entretienen	55	38	15
MEDIO: Reconocen vagamente que el motivo es vender y lograr un beneficio	35	50	60
BAJO : Reconocen su finalidad de venta y obtención de beneficios	10	12	25

con sus juguetes favoritos, estaban o no influidos por la publicidad. Así pues, se pudo comprobar a raíz de las magnitudes de los porcentajes encontrados que la publicidad ejerce una marcada influencia sobre la elección de los juguetes, siendo esta tendencia más acentuada en el caso de las niñas (muñecas).

En consecuencia, cabe hipotetizar que la publicidad contribuye intensamente a uniformar los gustos analizados de los pequeños televidentes. La existencia de una relación positiva entre dicha uniformidad y la tendencia hacia la formación del juicio en el receptor, queda fundamentada en la manera en la que el niño o la niña adquiere la actitud de consumo. Actitud que se ancla básicamente en aspectos de carácter afectivo, quedando, en gran medida, desprovista de un componente cognoscitivo.

Por otro lado, la generalización de esta actitud hacia los demás que sostiene el sujeto es un aspecto a verificar en etapas posteriores de la vida, cuando el desarrollo cognoscitivo haya alcanzado mayor madurez y las actitudes del sujeto estén estructuradas. No obstante, la investigación con estos estudiantes demuestra que existe una elevada probabilidad de sentar las bases de una percepción que tiende a contemplar la cultura de manera homogénea. En este contexto, la cultura se refiere a un estilo de vida en el cual el bienestar se convierte en una función exclusiva del consumo de satisfacciones, que no admite formas alternativas para alcanzarlos.

En esta misma línea, algunas investigaciones experimentales (Brown, 1976; Meyer, 1983; INA, 1990) señalan cómo tanto los niños como los adultos pueden adquirir actitudes, respuestas emocionales y nuevas pautas de conducta a través de la exposición de los modelos presentados en el cine y la televisión. Estos modelos son reforzantes en sí mismos, poseen una alta capacidad efectiva para captar la atención, de tal modo que los observadores aprenden la conducta representada independientemente de que por ello se les proporcionen incentivos extra. Tradicionalmente, los juguetes han sido y son utilizados como apoyo

y refuerzo de los esquemas sociales, la formación familiar y escolar. En este sentido, cabe subrayarse que desde la infancia, la asignación diferencial de los juguetes en función del sexo, contribuye a conformar los distintos roles y comportamientos que se les atribuye a cada uno.

Y se puede afirmar que las preferencias de los niños y niñas vienen condicionadas por la socialización que reciben a través de los mensajes publicitarios, además de su educación familiar específica, escolar etc.

Algunos estudios (Sebastián, 1986) han puesto de manifiesto que la televisión constituye una auténtica fuente de modelos de conducta apropiada al rol sexual. Se han encontrado diferencias entre los sexos en el número de roles masculinos y femeninos presentados (más del doble son roles masculinos), en las conductas realizadas por los personajes (los varones eran representados como agresivos y constructivos, mientras que las mujeres como imitadoras y admiradoras de un líder).

Un dato preocupante es el que se desprende de los porcentajes referidos al número de juguetes de carácter bélico en relación con los personajes de las series cuyos contenidos son de la misma índole, donde al parecer no se ha tenido en cuenta la Resolución de 17 de abril de 1990, cuya norma 14 especifica algunas de las reglas que deben regir la publicidad de juguetes entre las que destacamos: «Se rechazará la relativa a juguetes que impliquen exaltación de belicismo o la violencia o que sean reproducción de armas. Así mismo de los que utilicen medios que puedan resultar peligrosos para los niños» (CE, 1990).

Como es sabido, la publicidad se manifiesta en forma de mensajes materiales difundidos a través de los distintos medios de comunicación, y su pretensión es lograr la influencia necesaria en los receptores para que se manifieste en forma de adhesión de éstos a las propuestas que contiene, siendo fundamentalmente una incitación al consumo de productos y servicios de la más diversa índole (Vidal, 1986). La publicidad dirigida a los niños fun-

ciona con formatos globales de interacción social, e integra a éstos en el consumo a través del juego. Una comprensión del mensaje publicitario en el sentido estricto ayudaría al niño a defenderse de la persuasión publicitaria. Algunos expertos psicólogos sociales (Del Río, 1986) han propuesto distintas intervenciones o campos de actuación de la educación en el consumo distinguiendo fundamentalmente tres:

a) La educación familiar del consumo: Se parte de la idea de considerar a la familia como el primer y más influyente sistema de conformación del complejo mental que da cuenta de las capacidades, características peculiares y dimensiones específicas de la persona. El niño aprende ahí los primeros esquemas de lo que es el mundo, las personas, los objetos; adquiere las competencias iniciales para interactuar con ellos; bosqueja sus planes, ideas iniciales de actuación; establece sus hábitos fisiológicos, sus destrezas instrumentales, gustos, aficiones, referentes objetales y simbólicos, los límites de lo que acepta no conocer y de lo que quiere conocer. De este modo la educación para el consumo en su sentido menos explícito pero más básico y complejo está ya hecha en buena parte, para bien o para mal, en el marco familiar antes de que el niño inicie su escolarización. La familia debe constituirse en un mediador eficaz de los efectos de la televisión y de los mensajes que a través de ella llegan, ya sean bajo el formato publicitario expresamente o los que se dejan filtrar de modo subliminal (Brown, 1976).

b) El papel de la cultura de masas en la educación del consumidor. Su contribución a través del aprendizaje por modelado logra enculturizar a la población respecto a tópicos nuevos, articula el mundo de la cultura, de los significados... Pero se precisa una réplica que invierta este sentido que explore, escenifique y desarrolle los modos de vida constructiva y desinteresadamente.

c) La educación escolar en el consumo. Se fomentará la adquisición del espíritu crítico con objeto de distinguir cada uno de los elementos y factores psicosociales que intervienen en la divulgación de los mensajes publicitarios, así como cuestionarse por su veracidad.

Hasta aquí, sólo hemos querido apuntar algunos aspectos colaterales a la programación infantil, tales como la publicidad. Sin embargo, no ha sido nuestra intención hacer un análisis exhaustivo sobre este particular, por lo que valga apuntar algunas investigaciones en este línea (Balaguer, 1987) en donde se efectúa el estudio de contenido de una muestra de espots publicitarios, equiparando al niño como sujeto del mensaje publicitario y al niño como objeto del mismo.

Referencias

BALAGUER, M.L. (1987): *Ideologíaymedios de comunicación: la publicidad y los niños*. Málaga, Diputación. BROWN, R. (1976): *Children and Television*. London, Collier Macmillan.

COMUNIDADES EUROPEAS (1990): «Propuesta de Directiva del Consejo sobre la Coordinación de determinadas disposiciones legales, reglamentarias o administrativas de los estados miembros, relativas al ejercicio de actividades de radiodifusión», en *Boletín de Derecho de las Comunidades Europeas*, 2:279-284.

DEL RÍO, P. (1986): «Publicidad y consumo: Hacia un modelo educativo», en *InfanciayAprendizaje*, 35;139-173. HUBERT, P. (1981): *La télévision pour enfants*. Bruxelles, Boeck

INA, DIAPASON, MEDIAMETRIE (1990): Les jeunes et leur télévision. Les grandes caractéristiques de l'univers des jeunes de 8 à 16 ans. París, La Documentation Française, Ministère Culture Communication.

LIEBERT, R.M. y OTROS (1976): *Latelevisión y los niños*. Barcelona, Fontanella.

MEYER, M. (1983): «Children and The Formal Features of Television», en *Communication Research and Broadcasting*, 6. Editor: Internationales Zentralinstitut für das Jugendund Bildunggfernsehen (IZI).

SEBASTIÁN, J. Y OTROS (1986): «Los anuncios de juguetes en TV: diferenciación sexual», en *RevistaEspañola de Pedagogía*, 171; 55-68.

VIDAL, P. (1986): «La comprensión por el niño de la intención del mensaje publicitario», en *Infancia y Aprendiza- je*; 35-36; 123-138.

• M. Esther del Moral Pérez es profesora del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

Investigaciones

Comunicar 13, 1999; pp. 225-230

Explorando instrumentos para la valoración objetiva de la calidad de los vídeos didácticos

Análisis de documentos audiovisuales para el aula

Javier Fombona Cadavieco Gijón

El audiovisual puede aparecer presentado bajo su formato televisivo, en un vídeo didáctico, en forma telemática, o en un próximo futuro, a través de la telefonía móvil con imagen simultánea. El autor de este trabajo indica que independientemente del formato, urge cada vez más valorar rigurosamente, interactuar y también disfrutar más del intercambio de mensajes, dejando de ser meros espectadores pasivos para convertirnos en actores y aprovecharnos de una forma integral del proceso comunicacional.

1. Fundamentos de la investigación

¿Conocemos realmente la trascendencia social de la información audiovisual?, ¿sabemos hacer un comentario objetivo de imágenes en una información o documento audiovisual?, ¿estamos capacitados para producir mensajes de naturaleza audiovisual?, ¿desde qué ámbitos y cómo podemos actuar sobre la información audiovisual?

Estas propuestas iniciales han generado un debate profundo sobre la necesidad de investigar el uso y trascendencia de los documentos audiovisuales en el aula (y por extensión en el desarrollo íntegro del individuo en sociedad). Este trabajo surge de una tesis doctoral, donde se abordan tales cuestiones, alcanzando respuestas tanto desde la vertiente comunicativa, como desde la pedagógica. Así, es frecuente contemplar trabajos que solucio-

nan el «asunto» audiovisual sin fijarse en la trascendencia del fenómeno, en la complejidad de la producción de mensajes audiovisuales o en la importancia del análisis del lenguaje audiovisual, tres pilares ejes de tal investigación. Y resulta este momento oportuno y de actualidad para abordar los modelos y repercusiones de los mensajes audiovisuales en el aula, dado que nacen nuevos sistemas de comunicación multimedia que nos afectan directamente como ciudadanos-alumnos. Y sobre todo esto precisamos un continuo y serio aprendizaje de sus pautas de actuación.

A pesar de su trascendencia social, son escasos los estudios sobre la información. De aquí la orientación seguida en este trabajo. Es aún más importante profundizar en el ámbito de la información visual, dada la envergadura del medio televisivo como constante motor

comunicacional de la cultura de nuestro tiempo, circunstancia que continúa ignorando todo el ámbito escolar. La constante proliferación de emisoras de televisión, y los nuevos canales informáticos nos llevan a pensar en la magnitud y significatividad de la información en la comunidad mundial, así como en su carácter eminentemente audiovisual. En un futuro los alumnos han de incorporarse como componentes activos en una sociedad donde es relevante poder actuar y decidir ante un elevado flujo de información, por tanto les es importante desarrollar un verdadero «proceso de alfabetización» en el lenguaje audiovisual, ya que éste será uno de los dominantes en su contexto comunicológico. Sólo así podremos participar de una manera activa en los procesos de comunicación que normalmente están reservados a monopolios controladores de la información: los mass media.

2. Estructura del estudio sobre mensajes audiovisuales

La investigación se inició analizando el contexto social de los mensajes audiovisuales, enmarcando el fenómeno televisivo en su trascendencia social, profundizando en sus motivaciones y centrándose en las repercusiones del género más importante: los «informativos». El análisis permite el control de variables del proceso de producción en sí, la mediación y la interacción relevante con la realidad del entorno y con sus audiencias. Es oportuna tal contextualización dado que al analizar la repercusión de cualquier elemento informativo audiovisual no se obvian las múltiples facetas de un sector con otros vínculos industriales. Así, el medio televisivo hoy extiende su poder como empresa multimedia, que se ocupa también de publicaciones, de tecnologías telemáticas, de radio-emisiones y otros sectores diversos. Por tanto, en el conjunto de procesos de mediación e interacción del informativo con la realidad del entorno se realiza un control de claves externas al propio proceso de producción de mensajes.

Al inicio de la investigación también se

realizó una introducción al marco histórico y legal, que nos sitúa en un presente cuyo panorama también se define, y que se inserta dentro de las macrotendencias que rigen las nuevas directrices en televisión; líneas que siguen el entorno audiovisual mundial. De este modo, el trabajo nos permite situar al documento audiovisual dentro de la variedad tipológica y dentro de una tendencia en un entorno cambiante que supone unas relaciones estructurales circunscritas a cada entorno, dignas de un análisis diferenciado, valorando los distintos ámbitos en los que realmente repercuten los mensajes de la televisión.

Con el fin de obtener una mayor eficacia en la narración visual, también se replantearon los métodos de trabajo, controlando las variables y los recursos que hacen cumplir los objetivos de la información audiovisual. A veces, tal labor puede quedar anquilosada, o se funciona según criterios dispersos, por lo que han de surgir estudios que planteen una necesaria renovación metodológica que vaya subsanando y corrigiendo análisis en los procesos de generación del mensaje audiovisual.

Se analizan los procedimientos decisivos que determinan formalmente el audiovisual. Se estudian los procesos de realización (imágenes) y redacción (textos), controlando la intervención humana.

Desde los centros docentes y, desde sus tareas investigadoras, debería instaurarse una iniciativa renovadora que trascienda a la empresa; de aquí el sentido de este estudio, que surgiendo de una tesis doctoral, pasa por la experiencia empírica que permite la cuantificación de las variables que controlan la sistematización informativa desde una perspectiva endógena de la producción de audiovisual, analizando las formas de los mensajes audiovisuales.

3. Organización de la investigación

- a) Elementos contextualizadores del audiovisual:
- Repercusiones y trascendencia del medio televisión.

- Variables externas: las audiencias (objetivo de los mensajes).
- Competencias y responsabilidades de los sujetos emisores.

El audiovisual, bajo

su formato de vídeo

didáctico, se ha

convertido en un

recurso didáctico

desaprovechado. Su

elevada capacidad

comunicacional,

eficazmente utiliza-

da en otros sistemas

de relación humana,

está infrautilizada

en los ámbitos

escolares.

- b) Fundamentos y desarrollo de estructuras:
- Conceptos, tipos y formatos de información audiovisual.
- Evolución de la información audiovisual.
- Modelos y macrotendencias audiovisuales.
- c) Modelos internacionales de información audiovisual:
- Canales informativos especializados.
 - Modelos de los EE.UU.
- d) ¿Cómo se hacen mensajes audiovisuales?:
- El proceso de producción del audiovisual.
- Normas éticas y deontológicas.
- e) ¿Cómo analizar mensajes audiovisuales? (Ejemplificaciones):
 - Fundamentación científica y teórica.
 - Método de análisis de la información.
- Propuesta y ensayo del instrumento de análisis de información audiovisual.
 - f) Inserción del audiovisual en el aula.

4. El tratamiento de la imagen en el aula

El audiovisual debería incorporarse al aula como motor reflexivo de procesos culturales transnacionales y lingüísticos de nuestro tiempo, y urge formar a la comunidad escolar para que sea selectiva y eficaz en el uso de estos mensajes de naturaleza icónica.

Pero el audiovisual, bajo su formato de vídeo didáctico, se ha convertido en un recurso didáctico desaprovechado. Su elevada capacidad comunicacional, eficazmente utilizada en otros sistemas de relación humana, está infrautilizada en los ámbitos escolares. Este fracaso, claramente reflejado en el descalabro del

Proyecto Atenea, responde a diversos motivos: escasez de infraestructuras escolares vinculadas al medio videográfico, penuria de docu-

mentos didácticos en soporte videográfico, ignorancia sobre el uso y eficacia del recurso audiovisual y, sobre todo, debido al escaso movimiento económico que genera el uso del vídeo didáctico en otros ámbitos (circunstancia esta última que no sucede con los recursos informáticos ya que mueven una amplia industria aledaña de servicios a los computadores: programas, revistas, etc.).

El aula tiene que contextualizarse en un entorno cultural donde las audiencias tienen unos parámetros principales basados en un reducido nivel de lectura, especialmente libros, y un elevado consumo de televisión, con clara

preferencia por los espacios de entretenimiento y diversión. Se ve más televisión que el resto de eventos culturales juntos, circunstancia que ha de modular de alguna manera los contenidos y formas didácticas docentes. Es importante incorporar a la escuela los factores que están presentes en los grandes sistemas de comunicación articulando mensajes audiovisuales, y que en el aula más nos puedan interesar, o que podamos aprovechar.

Los docentes no contemplan en la práctica los medios audiovisuales como materia y recurso clave en su estudio intrínseco, ni tampoco los usan adecuadamente como ayuda en el resto de aprendizajes (porque nadie les enseñó).

En los años que tenemos de escolarización obligatoria, son contadas las ocasiones en las que nos dedicamos a cuantificar objetivamente la trascendencia de los medios audiovisuales en nuestra sociedad y al estudio de sus técnicas narrativas. Esta carencia en el profesorado es

patente en sus alumnos, y así, podemos considerarnos todos y en cierta medida, como analfabetos audiovisuales.

En realidad interesa a poca gente desarrollar la capacidad de análisis del mensaje informativo audiovisual, dado que las empresas

que mueven sus productos a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías están interesadas en tener unas audiencias pasivas, consumistas, no analíticas y sometidas al dictado del macrodiscurso televisivo. El conocimiento sobre los sistemas de comunicación debe adaptarse a la realidad social circundante. Y esta realidad nos indica que la sociedad, las audiencias, ven televisión un promedio de más de tres horas por persona y día. Esta cantidad nos lleva a demostrar claramente la eficacia de

unos mensajes que son de naturaleza audiovisual, y que conforman el verdadero substrato cultural de nuestro tiempo, controlando los modus vivendi de nuestra sociedad de una forma inconsciente, a medio y largo plazo, para la gran mayoría de las personas.

No sabemos leer imágenes porque no estamos escolarizados audiovisualmente y nuestros profesores se forman al margen de las, ya hoy viejas, tecnologías del audiovisual. No existen videotecas, ni sabemos valorar la calidad de un vídeo didáctico, ni sabemos utilizarlo. Los niños no leen apenas, sólo consumen televisión. El que los niños sean especiales consumidores de televisión ha de modular de alguna manera los contenidos y formas didácticas docentes. Se deberían incorporar a la escuela los factores que más nos puedan interesar, o de los que sabiamente nos podamos aprovechar, y que normalmente estén presentes en la articulación de mensajes audiovisuales. La escuela no sitúa los medios audiovisuales como materia ni recurso clave en su estudio intrínseco, ni tampoco lo usan adecuadamente como ayuda en el resto de aprendizajes (porque nadie les enseñó). Somos en buena medida analfabetos audiovisuales y esta sociedad debe estar preparada para la nueva era de la comunicación y los flujos de datos.

ma de comunicación, cambio de mensajes.

A medida en que

conocemos más los

recursos de un len-

guaje y de un siste-

nos estamos capaci-

tando para

interactuar disfru-

tando más del inter-

Por contra, sabemos a la perfección controlar la calidad y eficacia de un libro de texto: el autor, su forma de redactar el texto, las ilustraciones, su organización del índice de materias, incluso la calidad del papel. ¿Cómo vamos a sacarle provecho o disfrutar de un «buen» programa televisivo? ¿Y qué podemos valorar realmente en un vídeo o un mensaje audiovisual? He aquí otro objetivo cubierto en la presente investigación: poder cuantificar integralmente la forma de un

mensaje audiovisual cualquiera, centrándonos en este caso en la información televisada, pero pudiendo aplicar el mismo esquema de cuantificación objetiva y científica a cualquier comunicado de naturaleza visual.

De todos es conocido que lo más atractivo e interesante en un principio para cualquier persona que observa por primera vez un libro son... sus ilustraciones, sus fotografías, sus gráficos. ¿Por qué no vamos a aprovecharnos de este interés por lo visual y buscar la clave y razón de eficacia de este tipo de mensajes? ¿Por qué no vamos a despertar el sentido del analizar objetivo y crítico sobre los mensajes que vemos diariamente en televisión? También sabemos que a medida en que conocemos más los recursos de un lenguaje y de un sistema de comunicación, nos estamos capacitando para interactuar disfrutando más del intercambio de mensajes, dejando de ser meros espectadores pasivos para convertirnos en actores y aprovecharnos de una forma integral del proceso de comunicación televisivo, en el

que queramos o no, directa o indirectamente, estamos inmersos.

5. Resultados de la investigación

Aunque en un principio el estudio pretendía maximizar la eficacia de las informaciones audiovisuales sobre sus audiencias, el trabajo descubre los objetivos reales que rigen los audiovisuales. Así, las «bondades» de la información audiovisual son: su elevada capacidad para suministrar datos cómodamente, para ofrecer compañía y para entretener. Pero se constataron los siguientes «inconvenientes»:

- Mezcla de la realidad con la veracidad con que se reproducen los datos filmados.
- La televisión se dirige a sus audiencias como potenciales clientes de sus contenidos, sigue criterios de rentabilidad económica y mercantilización de la audiencia, y gira en torno al hogar y la vida familiar como consumidores, provocando una mediación colectiva a largo plazo.
- El audiovisual provoca pasividad y adicción receptiva en los telespectadores.
- Se contaminan entre sí géneros, programas, contenidos y fórmulas comunicacionales. Se reordenan formas, espacios y segmentos de tiempo dentro del macrodiscurso televisivo vinculados al flujo de audiencias.
- La publicidad condiciona formas, contenidos y audiencias.
- Se ha verificado la existencia de variables a las que se someten los distintos modelos audiovisuales:
- Sintonía con las preferencias homogeneizadoras de ámbito mundial.
- Dominio y potenciación social y comunicativa del género informativo.
- Inspiración en modelos americanos, que se apoyan en recursos incitativos primarios: agresividad, dinamización y espectaculari-

zación de formas y contenidos.

• Los contenidos están centrados en la sociedad occidental y urbana, no vinculados necesariamente a los intereses y cultura del espectador, y en una línea televisiva orientada hacia el ocio, entretenimiento y consumo.

El estudio concreta las tendencias actuales:

- Fragmentación de las audiencias.
- Transnacionalización de modas a través del satélite y redes telemáticas.
- Rentabilización de la información por el tiempo de uso (a través de contadores o codificaciones) que provoca un reordenamiento de los intereses publicitarios que normalmente ordenan y mercantilizan (compran y venden) las audiencias de la cadena televisiva.
- Preferencias homogeneizadoras de ámbito mundial, inspiradas en modelos americanos, que marcan la pauta a los emisores de mensajes de todo el mundo.

Pero el principal resultado es la verificación de la eficacia de la herramienta de análisis diseñada como instrumento de cuantificación integral de rasgos del mensaje audiovisual. Reunidos los dos elementos fundamentales aquí descritos: la trascendencia de la información audiovisual, y detectada tal carencia en el aula, se aporta ahora un método de análisis de documentos audiovisuales, fundado en una exhaustiva y sistemática recopilación de rasgos categorizados que diferencian y configuran la forma y contenidos de tales mensajes. El procedimiento muestra que se puede reproducir tanto sobre cualquier mensaje informativo de televisión, como de vídeos didácticos del aula. Este compendio de variables ha sido articulado a lo largo de un instrumento que puede analizar los mensajes y efectos de cualquier información exhibida, y puede servir también para proponer nuevas formas de producir y de trabajar con tales documentos. Tal herramienta de análisis aparece ampliamente descrita en el libro Pedagogía integral de la información audiovisual.

En síntesis, la investigación trata de dar pautas para controlar la eficacia de cualquier documento audiovisual. Este control es importante realizarlo dado que hay una disfunción entre las posibilidades reales del mensaje audiovisual en el aula, las intenciones del emisor y los efectos en el receptor-alumno, disfunción que se constata al observar el esca-

so control sobre la calidad de los recursos audiovisuales que, como norma general, aplica el profesorado.

Referencias

FOMBONA, J. (1998): Pedagogía integral de la información audiovisual. Conocer, producir y actuar sobre la imagen informativa. Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

SEVILLANO, M.L. y BARTOLOMÉ, D. (1991): Enseñanza-aprendizaje con los medios de comunicación en la Reforma. Madrid, Sanz y Torres.

Referencias en páginas de Internet:

 $http://www.pntic.mec.es/recaula/profesio/fombona.htm \\ http://www.arrakis.es/~serin/educa01.htm$

• Javier Fombona Cadavieco es realizador de televisión y profesor de Enseñanza Secundaria en Asturias.



COMUNICAR

M iscelánea

Fichas didácticas

Plataformas

Apuntes

Reseñas

Informaciones

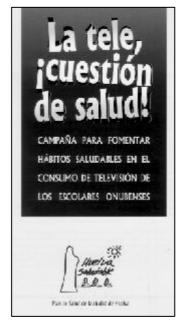
Dentro del Plan de Salud de la ciudad de Huelva Campaña «Haz de la tele tu colega»

El Ayuntamiento de Huelva, en colaboración con el Grupo Comunicar y con la Universidad de Huelva, ha puesto en marcha una campaña educativa destinada a desarrollar y potenciar actitudes saludables y de promoción de la salud en torno al consumo de los medios de comunicación. Dentro de su ambicioso programa «Huelva, ciudad saludable» y desde el mes de Septiembre, han comenzado a desarrollarse una serie de actividades encaminadas a potenciar un uso racional, y por tanto saludable, de los medios de comunicación, especialmente de la televisión por ser ésta considerada como la más importante influencia que padecen los niños en el ámbito de los medios.

La campaña se ramifica en varios frentes, de manera que la actuación llegue a ser lo más completa posible. Así, en el apartado de investigaciones educativas, y en colaboración con la Universidad de Huelva, se está realizando una investigación en torno al consumo televisivo de los escolares onubenses y sus repercusiones en los hábitos saludables, estudio que culminará con la publicación del informe «Consumo de televisión y hábitos saludables en los escolares onubenses».

En cuanto a actuaciones de formación, destacan especialmente los talleres «Enseñamos a ver la tele: un hábito saludable» y «Buenos telespectadores: un hábito saludable». Los talleres, de nueve horas repartidas en tres semanas consecutivas, se dirigen a las dos partes fundamentalmente interesadas en la educación de los hábitos televisivos: los padres y madres, por un lado, y los propios niños, por otro, y contarán con expertos en medios de comunicación del Grupo Comunicar para su puesta en marcha.

En el ámbito de actuaciones informativas, se trabajará en dos frentes: campañas informativas de sensibilización para la mejora del consumo televisivo en escolares onubenses, y la publicación del mural «La tele, ¡cuestión de salud!», que se enviará a





todos los centros educativos de la ciudad de Huelva, y que constituye una interesante propuesta para el trabajo en clase en relación con el consumo crítico de los medios, involucrando así al tercer factor fundamental en la educación de los medios: la escuela.

Finalmente, en el ámbito de proyección social, hemos de reseñar la realización de las Jornadas «Hábitos saludables y consumo de televisión», que pretende proporcionar un foro de reflexión de expertos, con objeto de analizar el impacto que la televisión tiene en la vida de los escolares para establecer estrategias tendentes a mejorar el consumo de este medio de comunicación y ofrecer propuestas prácticas para establecer interacciones entre televisión y salud.

Esta interesante propuesta cuenta con la colaboración y asesoramiento del Grupo Comunicar, que se mantiene así en la vanguardia de las actividades educativas con los medios de comunicación en la provincia de Huelva. Para más información: Comisión Provincial del Grupo Comunicar; e-mail: comunica@teleline.es.

Informaciones



Uno de los ejes básicos de actuación del Grupo Comunicar, junto con las investigaciones y la edición de materiales curriculares, es, sin duda, el desarrollo de actividades de formación, presenciales y a distancia con el objeto de iniciar o favorecer la profundización de los profesionales de la educación en el uso de los medios. Como actividades de profundización, destacan especialmente los congresos y simposios nacionales e internacionales que en los últimos años han dado paso a actividades más cercanas a los profesores, de carácter provincial, potenciando con ello las actividades de iniciación, ya que la demanda de este tipo de actuaciones hace prioritaria la intervención mediante jornadas y talleres de carácter práctico y más próximas a las necesidades de los profesores.

Por ello, en el marco del Convenio que el Grupo, como entidad de ámbito autonómico, tiene firmado con la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, se van a llevar a cabo 10 actuaciones en seis provincias andaluzas.

En Huelva se celebrarán en noviembre las VII Jornadas de Medios de Comunicación y Educación, dedicadas este año al uso de Internet y Multimedia en el aula En seis provincias andaluzas

Amplio plan de actividades formativas del Grupo Comunicar para el curso 1999/2000

Durante el curso 1999/2000 el Grupo Comunicar piensa continuar su proyecto de formación de los profesores andaluces con un amplio plantel de jornadas y cursos que pretenden acercar a los profesores de todos los niveles educativos al uso de los medios de comunicación en las aulas.

con la presencia de expertos nacionales y andaluces en la explotación didáctica de las nuevas tecnologías. Las Jornadas se celebrarán, como en años anteriores, en la Universidad de Huelva, entidad que colaborará a través del Centro de Recursos y la Facultad de Ciencias de la Educación.

En Jaén, las IV Jornadas de Medios en las Aulas, se centrarán este curso en las aplicaciones prácticas de las imágenes en las aulas. Tendán su sede en la Universidad Internacional de Andalucía, en su inigualable sede de Baeza.

En Almería, las III
Jornadas de Medios
de Comunicación
desarrollarán la temática de la interacción educativa con
los medios de información y comunicación, dirigidas a profesionales de todos
los niveles y con la
participación del los
Centros del Profesorado.

En la ciudad de Granada, organizado por la Comisión Provincial se organizará el II Encuentro de Comunicación y Pedagogía en la Facultad de Ciencias de la Educación con la presencia de prestigiosos profesionales de la educación y la comunicación.

Finalmente, la Comisión Provincial de Sevilla llevará a cabo dos actuaciones: un curso interdisciplinario sobre la utilización de los medios de comunicación en didácticas específicas y unas jornadas de utilización didáctica de la Red Averroes en los centros educativos sevillanos para profesores de Primaria y Secundaria.



Informaciones

Para la formación de profesores de 26 centros andaluces

Firmado un Convenio de colaboración entre SAFA y el Grupo Comunicar



Con el objeto de colaborar mutuamente en la formación de los profesores para el uso didáctico de los medios de comunicación en las aulas, se ha firmado recientemente un convenio de colaboración entre la Red de Centros de las Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia y el Grupo Comunicar, con la presencia del Rector de SAFA, Joaquín Morales y el Presidente del Grupo Comunicar, J. Ignacio Aguaded en la ciudad de Úbeda (Jaén). Asistieron al acto profesionales de la educación y de la comunicación del Grupo Comunicar de Almería,

Granada, Huelva y Jaén, así como maestros, profesores y dirigentes de las Escuelas de SAFA.

La cobertura regional del Grupo Comunicar y de SAFA –que cuenta con más de 19.000 alumnos, repartidos por las siete provincias andaluzas– permitirá el intercambio recíproco entre ambas instituciones en materia de formación de profesores en medios de comunicación, temática central del Colectivo Comunicar y de especial interés para SAFA que tiene una especial preocupación en el perfeccionamiento de sus docentes en temas transversales. A través de este convenio los profesores de SAFA podrán participar más plenamente en las actividades de formación que el Grupo Comunicar organice, teniendo además sesiones y jornadas específicas de formación. Por otro lado, se facilitará su acceso a los fondos documentales del Grupo y tendrán sistemas ágiles para la adquisición de publicaciones y materiales. Por su parte, el Grupo contará con un notable colectivo de docentes -en torno al millar-preocupado por el uso de los medios en las aulas.

Encuentros mensuales con directores de cine en Almería

«Encuentros con directores de cine» es un proyecto en el que mensualmente se cita a los directores de cine español para el contacto directo con el público. La importancia educativa de la iniciativa está en que además de proponer contactos reales de los ciudadanos con el mundo del cine y sobre todo con quienes lo dirigen, hacen o producen, es que en todos los casos, los directores de cine acuden a diversos centros educativos de la zona, normalmente Institutos de Bachillerato o FP con el

fin de relacionarse con los alumnos. Hasta el momento se han realizado ya en tres ocasiones, con una gran participación. La iniciativa es de Unicaja y la coordinación de estas Jornadas corre a cargo de Ignacio Ortega Campos, miembro del Grupo Comunicar en Almería. Han acudido hasta el momento los directores María Ripoll, con Lluvia en los zapatos, Fernando Bauluz con Lágrimas Negras y Miguel Santesmases con La fuente amarilla. Se espera contar con la presencia de Carlos Saura, Bigas Luna y Monxo Armendáriz, entre otros.



Informaciones

En Sevilla en el mes de septiembre **Congreso Edutec'99**

Para acercar a los profesores, profesionales y estudiantes de educación hacia el futuro de la Nuevas Tecnologías se ha realizado entre el 14 y el 17 de septiembre en Sevilla el Congreso Edutec-99, bajo el título «Nuevas Tecnologías en la formación flexible y a distancia», organizado, entre otras entidades, por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

En este Congreso han participado no sólo profesores y profesionales del nivel universitario, sino también del no universitario, profesores de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y de Adultos, confrontándose ideas y experiencias que se llevan a cabo en el campo de las Nuevas Tecnologías en el ámbito docente, tanto con carácter nacional como internacional, aproximándose a

experiencias en América Latina.

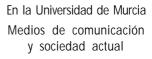
Durante los cuatros días del Congreso se han desarrollado conferencias y mesas redondas con ponentes de prestigio tanto nacional como internacional; paralelamente se han ido exponiendo comunicaciones y posters, así como se han realizado talleres, exposiciones permanentes de productos au-

diovisuales, informáticos y multimedia, y se ha presentado el Aula Virtual de la UNESCO, y por parte de la Diputación Provincial de Sevilla se presentó la Red Telemática para la Atención al Ciudadano. Entre las conferencias y mesas redondas podemos destacar: «El rol del profesor ante el impacto de las nuevas tecnologías»; «TV como medio de formación a distancia»; «Universidad del Siglo XXI. Campus Virtuales»; «Flexibilidad en el diseño instruccional y Nuevas Tecnologías de la Información y

la Comunicación»; «La Internet del siglo XXI: un espacio de formación y cooperación»; «Nuevas Tecnologías y Formación Continua»...

En los talleres que se impartieron en un número de diecisiete, se trabajaron temas como: creaciones de páginas web, la formación de televidentes críticos, sistemas de video conferencias, las nuevas

tecnologías aplicadas a la educación especial y la educación infantil, la explotación del lenguaje del cine en el currículum, la prensa en la escuela...



Con el fin de analizar la función de los medios de comunicación y su aportación al desarrollo social y cultural, la Universidad del Mar junto con la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia ha organizado en Águilas durante el mes de septiembre el curso «Los medios de comunicación en la sociedad actual».

Este curso, al que asistieron estudiantes de Comunicación Audiovisual, Periodismo, Educación, Psicología, Filosofía, Sociología, Historia, Literatura, Derecho y Documentación... ha sido dirigido por Francisco Javier Ballesta, de la Universidad de Murcia, y ha contado con la participación de ponentes de gran renombre del mundo universitario y periodistas de carácter regional y nacional. Se han impartido conferencias y mesas redondas en torno a: «Las nuevas profesiones de la Comunicación» por Javier Davara, de la Universidad Complutense de Madrid; «Concentración y pluralidad de medios de comunicación», por Juan F. Sardaña, director del Levante; «Innovación tecnológica, comunicación y educación» por Mariano Cebrián, de la Universidad Complutense...





Informaciones

En las sedes de Baeza (Jaén) y La Rábida (Huelva)

Cursos de Verano sobre Nuevas Tecnologías en la Universidad Internacional de Andalucía

Como cada período estival, los cursos de verano de las Universidades animan el panorama cultural de nuestro país ofreciendo una amplia propuesta de actividades, en las que Comunicación y Educación suelen ocupar un lugar destacado, tanto por la oferta institucional como por el número de solicitudes que habitualmente reciben.



La Universidad Internacional de Andalucía ha ofrecido este año dos cursos, uno en la sede de la Rábida y otro en la de Baeza, dedicados al uso de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la enseñanza.

En la Rábida, el pasado mes de agosto tuvo lugar la celebración del curso «Nuevas Tecnologías y Educación», dirigido por los profesores J. Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva y Julio Cabero, de la Universidad de Sevilla.

Con una nutrida asistencia de alumnos, tanto universitarios como profesionales en activo de todos los niveles del sistema educativo, así como profesionales de las Ciencias de la Información, el curso contó con la presencia de expertos de las Universidades de Murcia, Cádiz, Islas Baleares, Tarragona, Barcelona, Huelva, así como representantes de la Junta de Andalucía.

Junto a las actividades formativas, la propuesta se completó con sesiones de trabajo, convivencia, así como diversas actividades lúdicas.

En la sede de Baeza, la convocatoria se centró en el uso de Internet en las aulas y fue dirigido por el profesor Manuel Cebrián, de la Universidad de Málaga.

En la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo en Valencia

Comunicación y Educación en el siglo XXI

Organizado por la sede valenciana de la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo se celebró el pasado mes de julio en esta ciudad el I encuentro de Comunicación y Educación, dirigido por Montserrat Quesada, de la Universidad Pompeu Fabra y Javier Marzal, del CEFIRE de Valencia.

El curso contó con la presencia de destacados periodistas y expertos universitarios como J. Manuel Pérez Tornero, Miguel Clemente, Agustín García Matilla y Valentín Gomez, que analizaron temáticas en torno a la socialización de los niños a través de los juegos electrónicos, la nueva televisión para una comunicación innovadora, los medios

interactivos en la sociedad del conocimiento, la criminalidad y su tratamiento en los medios... Junto a las ponencias, se celebraron también dos mesas redondas en las que se analizaron las televisiones educativas del Estado Español con la presencia de responsables de todas ellas y por otro lado los grupos de investigación didáctica en medios de comunicación.



Informaciones

I Encuentro de Tele-Educación de ATEI

El pasado marzo se celebró el I Encuentro de Tele-Educación para Iberoamérica en Madrid, en el que participaron las instituciones españolas asociadas a ATEI, Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana, así como numerosos grupos, centros de formación y educación, Universidades, organismos de cooperación educativa, editoriales, empresas informáticas...

Este I Encuentro, organizado por ATEI, junto al Ministerio de Educación y la Agencia Española de Cooperación Interna-

cional, ha tenido comoobjetoprincipal integrar y ofrecer para toda Iberoamérica la primera plataforma española de teleeducación, el Sistema Iberoamericano de Tele-Educación (SITE), en materia de extensión universitaria y postgrado, formación y actualización docente y formación continua y profesional.



Televisión Educativa Iberoamericana

Las instituciones participantes presentaron sus propuestas de cursos, talleres, conferencias, seminarios, masters y doctorados de educación abierta y a distancia... agrupados en los 6 apartados siguientes:

1) Teledifusión y distribución de señales;

2) Producción y realización audiovisual de vídeo, televisión y multimedia;

3) Diseño y evaluación curricular para uso educativo de medios;

4) Diseño y evaluación educativa de materiales didácticos;

5) Financiación de proyectos;

6) Co-

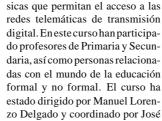
mercialización institucional iberoamericana.

Con la colaboración de COM.ED.ES en Granada

Aplicaciones Educativas de las Nuevas Tecnologías Informáticas-Digitales:

Se ha desarrollado en Granada durante los meses de marzo a junio el curso de Aplicaciones Educativas de las Nuevas Tecnologías Informáticas-Digitales: Internet, Multimedia y Diseño Gráfico. La Universidad de Granada, a través de su Centro de Formación Continua, ha organizado este curso para solven-

tar la carencia en el profesorado, en este apasionante mundo de Internet, ya que cada vez se exige más el manejo de a plicaciones informáticas bá-



Antonio Ortega, y ha contado con ponentes de la Universidad de Granada, de Sevilla y de Murcia, así como otros profesiona-

El cine en la escuela **Proyecto «Moviola»**

Acercar el cine a chicos y chicas ha sido el objetivo principal que ha motivado a Caja España (en Valladolid), dentro de su programa cultural, a crear el proyecto «Moviola», como curso de iniciación al cine y al vídeo. El curso se ha desarrollado atendiendo a la producción de cortos, en soporte vídeo, ofreciendo equipos y asesoramiento téc-

nico. Un segundoobjetivo ha sido el de ver y aprender a ver buen cine, a través de películas acompañadas de sencillas y breves explicaciones.





Informaciones

Organizado por la UNESCO en Sidney (Australia) en noviembre del 2000

Foro Internacional de investigadores en Educación y Medios

Auspiciado por el Comité Nacional Australiano de la UNESCO, se celebrará en Australia del 27 de noviembre al 1 de diciembre el Foro Internacional de Investigadores «Young People and the Media».

Esta reunión surge de otra celebrada con anterioridad –en 1997 en París–y pretende continuar con la línea allí abierta, es decir, los intereses del acontecimiento girarán en torno al intercambio de experiencias entre investigadores dedicados a los medios de comunicación (no sólo a la televisión, sino también a la prensa escrita, la radio o Internet) y la juventud. El Foro intenta convertirse en el lugar de encuentro

para la co-

munidad de

investiga-

dores mun-

diales de

esta temática que deseen establecer lazos de unión y puentes entre ellos y entre los políticos que confeccionan las leyes y los reglamentos. El encuentro persigue tener una influencia mundial por lo que anima a todos los interesados a participar en la elaboración del programa. En palabras de E. Auclaire, presidente del encuentro: «Enseñemos a nuestros hijos a mirar imágenes y a escuchar sonidos de la misma manera que les enseñamos a

leer y a escribir». El programa del encuentro se hará público próximamente, pero los núcleos temáticos serán los que siguen: «Mundialización y socialización», en donde se analizará la relación opuesta entre lo mundial y lo local; «La política y reglamentación de los medios para los jóvenes», en donde se analizará cómo el mundo político aborda y reglamenta el problema de la mundialización mediática; «Nuevos métodos de investigación» y, por último, «Producción y consumo de medios por los jóvenes», donde se planteará el uso de los medios que

> realizarán los jóvenes del mundo del siglo XXI.

Houng Beoble and the media:

Celebrado en Setúbal en Febrero de 1999

III Encuentro de Educación y Medios en Portugal

Durante el pasado febrero se celebró en la Escuela Superior de Educación de Setúbal el III Encuentro Nacional de la Asociación de Educación y Medios de Comunicación en el que se reflexionó y debatió sobre el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación en la sociedad en general y en la escuela en particular. Las diferentes actividades realizadas (conferencias, debates, mesas redondas, paneles, etc.) permitieron la interacción entre profesores y profesionales de la comunicación, además de divulgar los programas europeos para la utilización de las nuevas tecnologías de comunicación, intercambiando experiencias tanto de ámbito nacional como internacional. Durante la celebración del Encuentro se abordaron todo tipo de temas de actualidad como los desafíos que plantean las nuevas tecnologías, la relación entre tecnología y ética o las crisis provocadas por el exceso de información. Especial importancia tuvo la mesa redonda sobre las radios regionales y las actividades de cine.



Informaciones

Celebrados en Marsella (Francia) Encuentros entre los jóvenes europeos y la imagen

Celebrados en Marsella durante el pasado mes de febrero de 1999, acogieron una selección de las realizaciones audiovisuales de los jóvenes participantes de toda Europa que presentaron trabajos de ficción, documentales, de animación, experimentales, etc., tanto en soporte vídeo como en película. Paralelamente se desarrollaron una serie de talleres en los que se reflexionó sobre temas diversos, como los «Jóvenes que filman su vida», taller en el que se mostró la

realidad desde el punto de vista de los jóvenes o en «El cine de animación: múltiples vías de expresión y de creatividad», donde se trabajó sobre las técnicas de animación, mediante sistemas electrónicos. Hubo también un espacio en estos Encuentros para las conferencias, en las que se analizaron imágenes vinculadas con el mundo de la juventud.

En suma, una interesante experiencia con la presencia de jóvenes de diferentes países europeos, en torno

al mundo de la imagen.

Los interesados en las próximas convocatorias de estos Encuentros pueden dirigirse a paramás información a: Kyrnea International, 11º Gambetta, 93-500, Pantin; teléfono: 33 (0) 1 48 43 80 78.



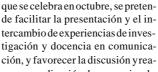
DU 12 AU 15 FÉVRIER 1999

En Río Cuarto (Argentina)

III Encuentro de Investigadores de la Comunicación del Mercosur

Del 11 al 15 de octubre se celebrará en la Universidad de Río Cuarto, en Argentina, el III Encuentro de docentes e investigadores de la Comunicación del Mercosur (ENDI-

COM), que desde el año 1996 viene trabajando con el objetivo de crear una red de cooperación académica, constituida formalmente en 1998con el nombre de Red Mercosur. En el Encuentro,



lización de convenios de cooperación entre docentes e investigadores. Para más información, contactar con el Departamento de Comunicación de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

En Santarem (Portugal) 2º Encuentro Internacional Artibytes

La Escuela Superior de Educación de Santarem ha organizado durante los días 16, 17 y 18 de junio el 2º Encuentro Internacional «Artibytes», con el sugerente título de «Escenarios interactivos», en el que se han desarrollado diversas actividades: exposiciones, comunicaciones sobre diversos temas como «Lengua y medios de comunicación social», «Ciencia y medios de comunicación social», «Espacio imaginario interactivo», «Aventura y narrativa en Internet» y «¿Cómo leer un diccionario? Algunos aportes de la lingüística informática». Además de estas propuestas, se realizaron unos interesantes talleres donde se analizaron temas diferentes como Geografía y Multimedia, Fotografía, buscar información en Internet, o la utilización del vídeo en la enseñanza.

Estas actividades, integradas dentro de la Escuela de Formación de Profesores, son prueba del interés del eje Comunicación y Educación en el país vecino.



Informaciones

Con la Asociación Quebequesa de Educación para los Medios y la Junta de Andalucía

El Grupo Comunicar firma varios Convenios de colaboración

El Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación, Grupo Comunicar, ha firmado durante este año dos convenios de colaboración que, sin duda, reforzarán su implantación en la Comunidad Autónoma Andaluza, al tiempo que su proyección internacional.

En el ámbito internacional, el Convenio firmado con la Asociación Quebequesa de Educación para los Medios (Association of Media Education for Québec) supondrá una potenciación de las líneas de colaboración con esta institución canadiense en la formación de profesores, el desarrollo de investigaciones y el diseño y edición de materiales para la Educación en Medios de Comunicación. El prestigio de la Asociación canadiense, unida a la veteranía y tra-

yectoria del Grupo Comunicar auguran la constitución de espacios comunes de intervención y el desarrollo de trabajos y estudios conjuntos entre ambas instituciones que conecten no sólo a

a Die

los dos continentes (Europa y Norte de América).

Por otro lado, la firma del Convenio con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía supone la ratificación de la Administración Autonómica Andaluza en su preocupación por la formación de los profesionales de la educación de los niveles no universitarios, en el trascendental tema de la comunicación y las nuevas tecnologías de la información. A través de este convenio, el Grupo y la Consejería tendrán la cobertura legal y el cauce de participación para realizar múltiples actuaciones formativas, que se concretarán en planes anuales.

Integrada por los colectivos que trabajan la Educación en Medios de España y Portugal

Propuesta de Plataforma Ibérica de Educación y Comunicación

El pasado mes de julio tuvo lugar en la ciudad de Valencia una primera reunión -de carácter informal-entre varios colectivos de Educación y Medios de Comunicación en España al hilo de la celebración en esta ciudad del Encuentro de Comunicación y Educación de la Universidad Internacional «Menéndez y Pelayo». Estuvieron presentes representantes del Colectivo «Entrelínies» de Valencia, Grupo «Comunicar» de Andalucía, «Pé de Imaxe» de Galicia, «Apuma» de Madrid y ATEI de Madrid. Las conversaciones concluyeron con la necesidad de desarrollar una plataforma conjunta entre todos los colec-

tivos a fin de establecer líneas comunes de actuación: la elaboración de manifiestos de principios, propuestas para la integración curricular de la Educación en los Medios en los centros escolares, borradores para la constitución del Consejo de Comuni-



cación Audiovisual del Estado y de las diferentes Autonomías, la creación de una página web conjunta con enlaces a todos los colectivos...

Para profundizar en todos estos temas, se ha planteado la conveniencia de realizar algunas reuniones en el primer trimestre del curso 99/2000 con el objeto de concretar y avanzar en estas ideas como líneas comunes de actuación. Para ello, se piensa convocar a los colectivos: «Mitjans» y «Teleduca» de Cataluña, «Pausoka» y «Heko» del País Vasco, «Mavíe» de Canarias, «Spectus» de Aragón y la «Asociação Educação-Media» de Portugal.

Informaciones

Celebradas las Jornadas de Medios de Comunicación en Jaén Los usos didácticos de la comunicación digital

Las III Jornadas de Educación en Medios de Comunicación de la Comisión Provincial del Grupo Comunicar en Jaén se centraron en el uso de la comunicación digital, sus impactos en la enseñanza y las posibilidades para la nueva educación que la radio, la televisión y los nuevos medios digitales traen consigo. Para ello se contó con expertos de las ciencias de la información y de la educación entre los que destacaron, J. Manuel Pérez Tornero, de la Universidad Autónoma de Barcelona, Enrique

Martínez-Salanova, tecnólogo de la Educación, J. Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva, y periodistas como Lola Álvarez, de Supercable, Agustín Ruiz de la Cadena Ser, etc.

Las Jornadas se

celebraron en el inigualable marco de la Sede en Baeza de la Universidad Internacional de Andalucía, con la asistencia de autoridades provinciales y responsables de Educación. Las temáticas giraron en torno a la digitalización y la democratización de los procesos comunicativos, el aprovechamiento pedagógico de las nuevas tecnologías digitales, el futuro de la radio digital, los fundamentos técnicos de este tipo de comunicación y el reto de las nuevas tecnologías ante el nuevo milenio.



V Congreso Internacional «Educación y Tecnología»

Organizado por la ICEF (International Conferences, Exhibitions and Fairs), se celebrará durante los días 24, 25 y 26 de noviembre, este Congreso Internacional, que cuenta con el patrocinio de la Comisión Europea. Los temas centrales, que contarán con la presencia de expertos mundiales en el tema, serán el dise-

ño de los contenidos y metodología para el del versidad virtual, las innovaciones en el terreno de la enseñanza abierta, el aprendizaje telemático y la enseñanza a través de la tecnología en los países en desarrollo. El Congreso cuenta además con una exposición sobre los avances en el mundo de la tecnología mediática. Para más

sarrollo de la comunicación, la uni-

Online Educa Berlin

informac i ó n : www. online-educa. com. 14ª Edición del Festival Cinema Jove en Valencia

Durante el mes de junio del presente año se ha llevado a cabo en Valencia la 14ª edición del Festival Internacional Cinema Jove, miembro de la Coordinadora Europea de Festivales de Cine. Este año la muestra ha incluido, además de sus secciones oficiales de largometraje y cortometraje a concurso, secciones de homenaje a jóvenes directores, actores y a directores ya consagrados.

El objetivo prioritario de este festival es el de difundir y comercializar el nuevo cine internacional, pudiendo participar en su edición realizadores de menos de 35 años. Este año, el primer homenaje fue para el gran productor europeo Paulo Branco. También merecen mención especial las secciones: «Iberia animada», sobre el cine de animación español y portugués de los 90; «Viajes en el tiempo», una antología del sueño sincrónico de Buñuel a Cameron; «El baile de los malditos», sobre el fenómeno del cine independiente valenciano (1967-1975); y «Guiones en español», un ciclo retrospectivo con mesas redondas y seminarios con los guionistas recogidos en la antología. Especialmente interesante para el ámbito educativo fue el Encuentro de grupos escolares realizadores de cine y vídeo, con dos categorías, hasta 14 años y hasta 20, organizado por el Institut Valencià de la Joventud, con la colaboración del Ministerio de Educación y Cultura, de APUMA y del programa educativo «La aventura del saber», de TVE 2.

Informaciones

Master y Curso de Experto de Informática Educativa de la UNED

La tradición de la Universidad de Educación a Distancia en los cursos semipresenciales para la formación de profesionales, especialmente de los docentes, es, sin duda, la más clásica y significativa en el panorama español. Este Master y Curso de Experto se sitúa, por tanto, en un contexto consolidado y de reconocido prestigio, que se acrecienta al ser coordinados por los profesores Catalina Alonso y Domingo Gallego, docentes de amplia trayectoria en el uso de los medios de comunicación y las tecnologías en la enseñanza. El Master, estructurado en tres años, se acompaña de un Curso de Especialista de dos años y un Curso de Experto

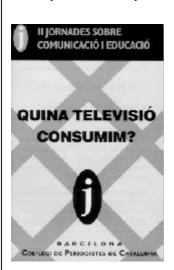


de un sólo período académico. Una magnífica organización de los cursos y un plantel de profesores de excelente calidad dan garantía a este tipo de convocatoria que se extiende por toda la geografía peninsular con su modalidad a distancia. En todos los casos, se finaliza con tesinas y proyectos finales que suponen la aplicación de los conocimientos adquiridos a la práctica con los ordenadores. Para mayor información de este tipo de convocatorias: Fundación Universidad-Empresa, c/ Serrano, 5, 7°; 28015 Madrid; e-mail; univem@mad.servicom.es.

Organizadas por Mitjans en Barcelona

II Jornadas sobre Comunicación y Educación

Durante el pasado curso, convocadas por el colectivo de profe-



sionales de la comunicación y la educación, Mitjans de Cataluña, se celebraron en Barcelona, las II Jornadas sobre Comunicación y Educación, centradas en la televisión y con el objetivo de debatir el modelo de televisión que tenemos y la presencia de la mirada crítica en él. Durante el próximo curso, este Grupo ha convocado un concurso destinado a centros docentes o televisiones locales para que se realicen actividades de producción y/o análisis de la televisión. Para mayor información de estas actividades o de este Colectivo, se puede contactar con ellos en Rambla de Catalunya, 10, 1°, 08007 Barcelona. Tel. 93 412 11 11; e-mail: mitjans@pangea.org; web: http:// www.bcn.es/tjussana/mitjans.

Pe de Imaxe en La Coruña

Se ha celebrado este verano en La Coruña el VII Congreso de Pedagogía de la Imagen bajo el título de «La escuela en el espejo», con el objeto de indagar «cómo es reflejada la escuela en el espejo multiplicador de los medios de comunicación de masas y cómo reacciona la escuela ante la

imagen recibida». Durante
los cuatro días
que ha durado
el Congreso se
han alternado
las ponencias y
comunicaciones, además de
diez interesantestalleres relacionados con el
uso de los medios en el aula.



Teresa Fernández Martínez

Infoville

El creciente desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación está creando cambios fundamentales en la sociedad y empieza a modificar de forma notable la vida cotidiana de los habitantes de este siglo. Consciente de ello, el Gobierno Valenciano ha puesto en marcha un ambicioso plan de modernización, el PEMAV, en cuyo seno se desarrolla el proyecto Infoville Plus, que con la mediación de los Ayuntamientos, ofrece a los ciudadanos un elevado número de servicios de información, al mismo tiempo que los introduce en un futuro dominado por la comunicación.

Los objetivos de este proyecto son, sobre todo, construir un nuevo ámbito de relaciones interpersonales y colectivas sobre una base telemática, colaborar en el desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento, ayudar al desarrollo de nuevas fuentes de empleo e involucrar a las empresas para la colaboración en este proyecto. En esencia, Infoville Plus ofrece servicios generales e incluso usuales como correo electrónico, charla electrónica, noticias, ofertas de ocio, información meteorológica, oposiciones y concursos,

información sanitaria, y un largo etcétera; pero además Infoville Plus es capaz de realizar servicios referidos al municipio como telebanca y telecompra, citas previas con centros de salud, planos del municipio, tablón de anuncios, etc.; y otros, quizá los más novedosos, referidos al Ayuntamiento, como bandos, publicaciones municipales, ordenanzas, sugerencias, solicitudes e inscripciones, consultas al Padrón, consultas de actas y acuerdos, consultas de deuda tributaria, etc.

Para difundir este interesante proyecto, Infoville desarrolla una serie de actividades encaminadas a formar en el ámbito de las nuevas tecnologías, como la creación de la serie de televisión Historias de Infoville, que pretende la difusión de las nuevas tecnologías con los objetivos de facilitar una herramienta complementaria y promover el co-

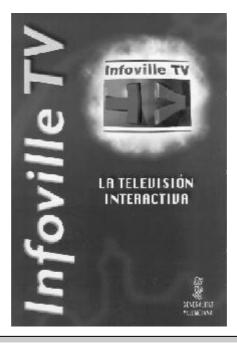


nocimiento de las nuevas tecnologías entre el público en general. La serie, realizada en técnicas de animación por ordenador en tres dimensiones, muestra un mundo virtual con el que interactúa el protagonista, un personaje real, integrando de esta manera el mundo real y virtual en un entorno de sorprendentes resultados didácticos.

Con la misma idea de promocionar y formar a los futuros usuarios de estas ciudades digitalizadas, Infoville ha creado además Infocole, una guía de introducción a las nuevas tecnologías de la información, editado en un atractivo formato destinado a los más pequeños. El curso, elaborado a la manera de un cómic,

explica a los más jóvenes cómo es el ordenador por dentro, qué es Internet, qué cosas pueden hacerse desde un ordenador, y sobre todo cómo acceder a Infoville, sin olvidar un último capítulo dedicado a las aplicaciones educativas en las diferentes materias de la escuela, todo ello en un lenguaje claro y accesible y con imágenes atractivas que a buen seguro motivarán su interés.

Para más información, se puede contactar con: Infoville Móvil, Euroinfoville, Fundación OVSI, Avda. Óscar Esplá, 30, Entlo. B, 03003 Alicante, Tel. 965 98 20 40, Fax. 965 13 22 18, página web:http://www.infomovil.com; e-mail: infomovil@ovsi.com.



Teresa Fernández Martínez

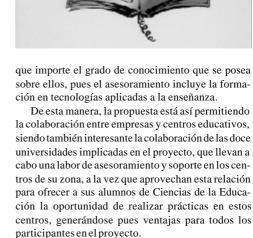
Proyecto Grimm

Organizado por la empresa Apple Computer, el Proyecto Grimm es un programa de apoyo al profesorado en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas al ámbito de la enseñanza. En la actualidad, y después de casi cinco años de andadura, ya hay más de 150 centros educativos, instituciones y empresas que participan en este proyecto, aportando cada una elementos distintos al programa común, que es el resultado de la colaboración entre entidades muy diferentes. Así, los socios tecnológicos son empresas que ofrecen ventajas adicionales a los centros educativos participantes, un grupo de coordinadores procedentes de la universidad los forma y asesora, la Apple Computer patrocina y coordina el proyecto ofreciendo igualmente ventajas en recursos, y finalmente los centros educativos ponen en marcha programas de utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en su aplicación al ámbito educativo, siempre dentro del modelo constructivista de enseñanza y aprendizaje que impera en nuestros días.

El proyecto cuenta con un boletín de edición periódica con diferentes noticias y materiales con los que se puede trabajar en el aula, desde consejos técnicos hasta propuestas educativas, pasando por entrevistas a auto-

res de proyectos relacionados con la integración de los medios y la escuela.

G r i m m está dirigido a todas las aulas de educación infantil, primaria y secundaria de colegios de toda España, y para participar en él sólo hace falta desear usar los medios tecnológicos en la enseñanza, sin





En suma, la idea central de Grimm es la puesta en común de conocimientos y recursos en un magnífico ejemplo de lo que puede conseguir la colaboración entre ámbitos tan diferentes como la educación y la empresa. Para más información, teléfono: 902 11 2000 ó bien en Internet en la página web del Proyecto Grimm en: htpp:// www.apple.es/ educacion.

Tomás Pedroso Herrera

Con sede en la ciudad de Maastricht el «European Journalism Centre» organiza desde hace tres años un programa de seminarios sobre temas europeos destinado a grupos de periodistas de cualquier procedencia que se hallen interesados en conocer a fondo el proceso de integración de los países de Europa en el seno de la Comunidad Económica Europea. Partiendo de la base de que el gran público de todo el mundo debe

European

Journalism Centre

conocer la historia, las instituciones y el funcionamiento de todo el entramado burocrático europeo, el EJC organiza cursos de tres o cuatro días de duración (ampliables a dos semanas en caso de que fuera necesario tratar con detenimiento algún tema puntual) en los que se exponen cuestiones sobre: la historia y los objetivos de la Unión, el futuro de la integración europea (unión monetaria, unión institucional, unión política, etc.), las

fuentes de información electrónicas sobre Europa o la comunicación intercultural europea. Todos los seminarios se componen de talleres, conferencias, discusiones y mesas redondas en las que participan tanto políticos como burócratas y periodistas de todo el mundo que se hallan cubriendo la información generada por la Comunidad Europea. La convocatoria se realiza fundamentalmente para directores de información inter-

nacional de cualquier medio de comunicación y también para cualquier periodista de prensa escrita o audiovisual que se encuentre interesado en la construcción europea. Asimismo el EJC edita unas hojas con forma de periódico en las que, bajo el título de «Transaction», se exponen algunas noticias relacionadas con los cursos en las que los periodistas son los protagonistas.

«International Research Forum on Children and Media», Asociación australiana compuesta por investigadores de todo el mundo (participan más de cincuenta paí-



ses), intercambia informaciones para conectar mutuamente investigaciones de todas las regiones. En sus últimos números presenta artículos como «Shifting Perspectives on Television for Children», que analiza las relaciones que existen entre las televisiones públicas y el consumo audiovisual de los jóvenes; este trabajo, que es un extracto de una tesis doctoral realizada por Wendy Keys, plantea cómo los gobiernos deben comenzar a regular aspectos del consumo televisivo que se hallan en la actualidad en un vacío legal. Destacan, entre otros artículos, «International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen» donde se ofrecen direcciones para colaborar con investigaciones referidas a la violencia que existe en los medios audiovisuales o «A Helping Hand for Parents on the Internet» en el que se

muestran los consejos de la agrupación Australian Families Guide para el uso de Internet. Sin embargo, las páginas más interesantes de esta breve publicación

son las que muestran bajo el título de «Current Research» el desarrollo de las investigaciones que están siendo llevadas a cabo en estos momentos por los miembros pertenecientes a la asociación. En cada una de las fichas aparece el nombre del investigador, el título del proyecto y un resumen del mismo, así como el modo de ponerse en contacto para aportar o recibir datos de todo tipo. También aparece un apartado (Completed Projects) en el que se da noticia de las investigaciones ya finalizadas. Por último, el número se cierra con el informe sobre las actividades más interesantes que se realizarán en los próximos meses, dando especial importancia al encuentro «Young People and the Media: Tomorrow International Forum of Researchers», que se celebrará en Sydney.

J. Ignacio Aguaded Gómez

El Seminario Interuniversitario sobre Educación, Medios de Comunicación y Nuevas Tecnologías es un proyecto puesto en marcha por el Departamento de Didáctica de la Universidad de Granada y el Cen-



tro UNESCO de Andalucía, coordinado como director técnico por el miembro del Grupo Comunicar, J. Antonio Ortega, profesor de la citada Universidad.

Este ambicioso proyecto, materializado en una página web de Internet (htpp://ugr.es/~sevimeco) se presenta como un importante centro de documentación digital con profesionales, artículos, libros y referencias básicas para todos aquellos docentes de Iberoamérica, España y el Magreb que quieran trabajar con las nuevas tecnologías y la educación, ya que como objetivo básico del proyecto figura la creación de un foro de diálogo e intercambio de investigaciones y experiencias entre profesores y alumnos de habla his-

pana, a través de una comunidad «cibereducativa» que facilite la libre circulación de ideas.

En una primera fase el Seminario se estructura en tres grabdes áreas o campostemáticosconsus bibliotecas virtuales: el

científico-técnico, en el que se recogen investigaciones, estudios y tesis doctorales de medios de comunicación social y nuevas tecnologías. En segundo lugar, un foro divulgativo, con ensayos y artículos de opinión en técnicas didácticas aplicables a la educación de estas temáticas. En tercer lugar, se sitúan las referencias a las últimas novedades bibliográficas que van apareciendo en el mercado editorial. Próximanente, este Seminario virtual, que tendrá una presentación oficial para los profesores de Tecnología Educativa de España en el Congreso Edutec'99, ofrecerá la posibilidad de realizar cursos virtuales a través de la red, en la que se ofrecerán tutorías, documentos, etc.

La revista «Público na Escola», boletín informativo mensual de gran influencia en nuestro vecino Portugal, continúa su ya larga andadura, que ha demostrado sertan fructífera para el desarrollo de la enseñanza a través de los medios de comunicación, en la escuela portuguesa.



En sus últimas ediciones del curso pasado –que ya se aproximan al número 100– «Público na Escola» continúa con su idea de ofrecerse como un instrumento de trabajo adecuado para el profesorado portugués, y de todo el mundo, interesado en introducir los medios de comunicación en el aula, planteando noticias tan interesantes como los trabajos que denuncian la violencia en la televisión o las conclusiones del mayor estudio realizado hasta ahora en Reino Unido sobre los efectos

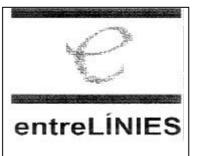
de la televisión en los niños. Al mismo tiempo, este Suplemento mensual ofrece gran número de informaciones sobre jornadas de medios y educación, lugares de interés en Internet, proyectos de integración de los medios y la educación realizados en escuelas, convocatorias de concursos re-

lacionados con el mismo tema, etc. En definitiva, un instrumento de trabajo esencial para los profesores del país vecino interesados en este apasionante ámbito de la educación a través de los medios de comunicación. Para más información, se puede contactar con el diario, en su sección escolar a través de: Público na Escola. Comunicação Social, rua de J. de Barros, 265. 4150 Porto, en Internet: hhtp://www.publico.pt/pubnaesc; e-mail: pubnaesc@publico.pt.

Francisco Casado Maestre

El colectivo de Educación y Comunicación valenciano, «Entre línies», publica periódicamente un boletín, como medio de comunicación entre sus asociados. En uno de sus últimos números se recoge un interesante y pormenorizado análisis de un programa infantil de la Televisión Valenciana. Bajo el título de «Informe sobre la programación infantil de la Televisión Valenciana» es disec-

cionado desde todos los ángulos el programa infantil «Babalà», que es la respuesta de la Televisión Valenciana a otros «programas contenedores» que se programan en otras televisiones como el «Club Súper 3» de la cadena catalana TV3 o «Club Megatrix» de Antena 3 TV. Con el informe se pretende conocer el contenido de la televisión infantil valenciana, así como analizar sus resultados culturales y pedagógicos. Se centra en aspectos tan diversos como el tiempo dedicado por el programa a cada uno de los espacios, a la exposición en el país de origen de cada uno de ellos, al análisis de cada



una de las secciones del programa, al estudio de la banda sonora o a los criterios lingüísticos utilizados en la elaboración del mismo. Todo ello para arribar a una serie de conclusiones en las que la programación infantil sale mal parada porque: la programación infantil de Televisión Valenciana con el espacio «Babalà» «no supone ninguna oferta diferenciadora al resto de las emisiones

televisivas destinadas a los más pequeños»; porque el espacio no tiene «función informativa y formativa»; porque con la programación de series foráneas la TVV ignora «la riqueza de las tradiciones y las nuevas tendencias culturales existentes en el País Valenciano»; porque existe publicidad encubierta «que atenta contra las audiencias más jóvenes», etc. En fin, el informe señala que el programa Babalà «responde mejor a una estrategia de márketing que a una función educativa integradora y creativa». «Entrelínies», c/Dolors Marqués, 40-8. 46020 Valencia.

El colectivo «Mitjans» es un grupo de Cataluña, formado por profesionales de la educa-



cación de un código deontológico. Así se publicó recientemente el artículo «Per un codi

ción y de la comunicación que, interesados por la educación mediática y por su influencia social y educativa, se proponen desde hace ya varios años ser un espacio de reflexión y un grupo de intervención mediática y social, generando para ello contactos que facilitan el intercambio de experiencias entre todos aquellos interesados por los temas que atañen a los medios de comunicación y a la educación. Entre sus actividades, destacan especialmente las jornadas de formación, los documentos de reflexión y la edición de un boletín en el que se recogen aportaciones de los asociados, reflexiones, noticias, informes, reseñas bibliográficas e informaciones de actividades formativas. En los últimos números se han planteado innteresantes temas como la necesidad de proveer a los medios de comuni-

deontològic» en el que se ponía de manifiesto el hecho de que todas las televisiones, tanto públicas como privadas, violan sistemáticamente –aunque no todas por igual— los derechos de los niños y de los jóvenes, demostrando poca sensibilidad hacia el receptor, lo que se manifiesta en la obediencia a criterios puramente mercantilistas que esclavizan el producto televisivo a los índices de audiencia. Por ello se hace necesaria la existencia de un código deontológico en cuya elaboración deberían participar tanto las instituciones políticas como todos los colectivos implicados (padres, educadores, periodistas, etc.). «Mitjans» agrupa a los docentes y periodistas de la Comunidad Catalana. c/Rambla de Catalunya, 10, 1°. 08007 Barcelona. Fax: 933178386.

María Amor Pérez Rodríguez

El Convenio Andrés Bello, con el propósito de exaltar y estimular el trabajo de los intelectuales iberoamericanos convoca el premio «Andrés Bello de pensamiento latinoamericano» (Edición 2000) en los temas de «Interacción, desarrollo humano y conocimiento». Con esta iniciativa se quiere propiciar la generación y difusión de un debate sobre los temas de educación, ciencia y cultura dentro de la óptica del desarrollo humano y la integración, como un aporte necesario para la creación de un nuevo pensamiento crítico lationamericano. Tiene como propósito, además, contribuir al desarrollo integral de los países, mediante la promoción, el apoyo y la realización de es-

fuerzos mancomunados en los campos de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura.

El Convenio Andrés Bello (CAB) es una organización de integración educativa, científica, tecnológica y cultural de los siguientes países: Bolivia, Colombia,



Cuba, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela.

Podrán concursar en esta convocatoria académicos e intelectuales de cualquier nacionalidad residentes en América Latina, España y Portugal con trabajos individuales o colectivos a título individual. Los trabajos se presentarán en español, mecanografiados, impresos en láser o fotocopiados antes del 31 de marzo del 2000. Deberán ser trabajos inéditos en su totalidad y los temas serán de interés para la integración, el desarrollo humano y conocimiento de la Región.

Se concederán tres premios y además podrán otorgarse menciones de honor por ejes temáticos; también se publicarán los

trabajos ganadores, así como las menciones de honor si el Convenio Andrés Bello lo estima conveniente.

Para mayor información y envío de originales: Convenio Andrés Bello. Av. 13#85-60. Santafé de Bogotá. Colombia; e-mail: ecobello@inti.cab.int.co.

La Educación y los Medios de Comunicación como dos conceptos inseparables van tomando mayorimportancia, y observamos como se van implicando en su estudio más colectivos, así surge dentro de una editorial el Proyecto Didáctico Quirón, en el cual Ediciones de la Torre crea una se-

rie de textos de medios de comunicación y educación. Esta colección aborda el estudio de los medios en todos los niveles educativos, siendo un material didáctico para la enseñanza de los medios, no sólo para el alumno, sino también como un material de apoyo y formación del profesorado, sin olvidar también la enseñanza en barrios, universidades populares y escuelas de adultos. La serie nos viene presentada por los textos publicados y los de nueva publicación de la colección, siendo los autores grupos y profesionales tanto nacionales como internacionales preocupados por la relación de los medios y educación. Entre los textos ya publicados destacan: *Inventar el periódico* de Francisco García



Novell; Lectura de imágenes de Roberto Aparici y Agustín García Matilla; Cómics, títeres y teatro de sombras de Carlos Angolotti; Lenguaje cinematográfico de Joaquín Romaguera; y El cómic y la fotonovela en el aula de Roberto Aparici. Entre los textos de nueva publicación sobresalen: La ense-

ñanza de los medios de comunicación de Len Masterman; Historias y estereotipos de Robyn Quin y Barrie McMahon; T elevisión y audiencias de Guillermo Orozco; La revolución de los medios audiovisuales de Roberto Aparici; Teleniños públicos/teleniños privados de Manuel Alonso, Luis Matilla y Miguel Vázquez; Aprende conmigo. La televisión en el centro educativo del Grupo Spectus; Guía para la enseñanza de los medios de la Asociación para la Alfabetización Audiovisual de Toronto; Una pedagogía de la comunicación de Mario Kaplún... Para mayor información sobre este proyecto: tel. 91 3155566, ó ediciones delatorre@infornet.es http://www.edicionesdelatorre.com.

Francisco Casado Maestre

Con el objetivo principal de cubrir uno de los aspectos más importantes del proceso educativo, como es el orientar, dirigir y controlar el desarrollo de la enseñanza, nace el Master en Tecnología de la Educación organizado por la Universidad de Salamanca. El Master se dirige a profesionales de la docencia y particularmente a quienes trabajan en tareas directivas, en programas de formación del profesorado, y principalmente a quienes utilizan medios tecnológicos en los procesos

de enseñanza-aprendizaje. El curso estará dirigido por el profesor Francisco Javier Tejedor, teniendo una duración de 170 horas teóricas y 250 horas de prácticas en seminarios. Contará con la participación de ponentes nacionales e internacionales, abarcando desde los conceptos teóricos de la enseñanza y tratando de dotar a los alumnos de repertorios de técnicas que les permitan abordar los problemas de la función directiva. El Master se estructura en cuatros grandes módulos: 1)

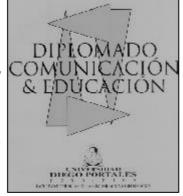


La comunicación educativa: conceptos como: la comunicación humana, comprensión y comunicación docente; comunicación interhumana; malestar docente... 2) Tecnología Educativa: comunicación, educación y enseñanza; los medios de enseñanza y de comunicación... 3) Implicaciones tecnológicas del aprendizaje y de la evaluación: técnicas e instrumentos de evaluación; los procesos del aprendizaje significativo; estrategias cognitivas, modelos de evaluación...

4) Estrategias y consecuencias de la innovación tecnológicas: la tecnología educativa aplicada a la formación del profesorado; innovación tecnológica en el diseño curricular... También se llevarán a cabo seminarios sobre informática educativa, imagen fija, prensa educativa, vídeo, televisión y enseñanza, radio educativa, tecnología de la educación a distancia y aplicaciones multimedia en educación. Para mayor información tel. 923 294634 ó e-mail: tejedor@gugu.usal.es.

La Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile, con la colaboración de UNICEF, ha organizado los cursos de apropiación educativa y dialógica de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, consiguiendo a partir de estos cursos el título de Diplomado en Comunicación y Educación. En estos cursos se analiza cómo influyen en el niño los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, tanto en su ambiente social y familiar,

como principalmente en el escolar, dando lugar a investigaciones y propuestas metodológicas para llevar a la práctica en el aula, a través de la realización de talleres y seminarios. Estos cursos están organizados en cuatro grandes bloques. EDU: cursos de formación en el área de Comunicación y Educación; dentro de este bloque se tratan temas como la perspectiva comu-



nicativa, medios de comunicación y niños, campos de investigación, propuestas metodológicas... DES: cursos de desarrollo personal orientados al quehacer pedagógico, con talleres de autoconocimiento y autoestima, de trabajo en equipo y de creatividad. COM: cursos de formación en el área de apropiación educativa y dialógica de los medios de comunicación, con talleres sobre la prensa, la radio, la televisión, la informática y sobre Internet. Y como último bloque, SEM: seminarios de profundización, retos de las nuevas

tecnologías, desafíos de la reforma educacional, televisión y familia, nuevas tendencias de la educación, reforma educacional y práctica pedagógica, y ciudadanía comunicativa. Para mayor información contactar con la Universidad Diego Portales en el teléfono 67623 18 ó a través de e-mail: diplomado.com_edu@com.udp.cl y página web: http://www.udp.cl.

Mª Amor Pérez Rodríguez

Con la idea de acercar el periódico al estudiante, El Periódico de Aragón está llevando a cabo desde hace tres años la experiencia de creación de un Suplemento, denominado El Periódico del Estudiante. Éste consta de ocho páginas las cuales en un principio tenían periodicidad mensual, pasando más tarde a aparecer semanalmente. El Suplemento está dirigido a todos los institutos y colegios de Zaragoza y su provincia. En él se abordan temas de actualidad que pueden ser analizados y debatidos en las aulas, y por supuesto, cuenta con propuestas de participación de alumnos en iniciativas enriquecedoras. En su realización, el Periódico de Aragón, que cuenta

con la colaboración del Ministerio de Educación, se compromete a: 1) Abrir las puertas de su redacción y rotativa, dándolo a conocer como recurso didáctico al alumno; 2) Acercar la realidad cotidiana del diario a las aulas, impartiendo charlas-debate con temas como



«Veinticuatro horas en la vida del periódico», «La ética periodística», «El lenguaje periodístico», «Los medios de comunicación y la manipulación informativa», etc. 3) Dar a conocer a los grandes periodistas del cine a través de la visualización de películas desde «El cuarto poder» de Humprey Bogart hasta Michelle Pfeiffer en «Íntimo y personal»; 4) Proporcionar un programa informático de maquetación para la creación por el alumno de su propia revista, con el asesoramiento de profesionales del periodismo; y 5) Incentivar la participación del alumno en el Suplemento, con realizaciones de críticas, sugerencias y rela-

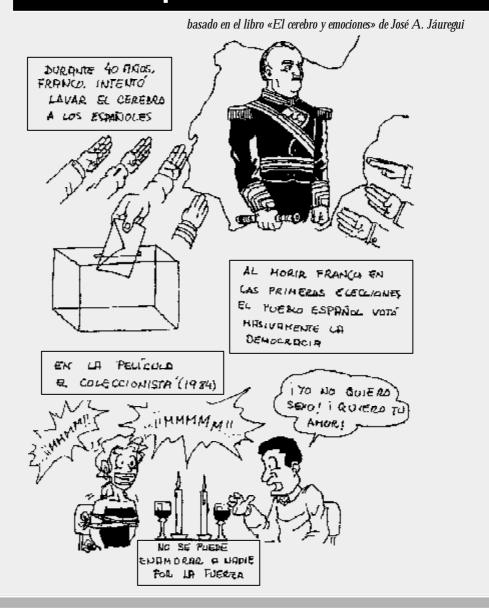
tos. También junto con el Centro de Profesores, se compromete a crear y estimular seminarios y grupos de trabajo con la prensa como recurso didáctico. Para más información, contactar en el teléfono 976 700400 ó zestudiante@elperiodico.es.



Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías Avda. El Porvenir, 27. 41013 Sevilla Tfno.: 95 4629131 - Fax 95 4622467

Apuntes

No se puede fácilmente...



Apuntes

...lavar el cerebro

Textos: Enrique Martínez-Salanova; Dibujos: Pablo Martínez-Salanova

EL CEREBRO PARECE
ESTRE EGUITADO PARA
RECHAZAR EMOCIONALMENTE
UNOS CÓTIEOS IMPUESTOS
POR CA FUERZA BRUTA



FUERA SEETHOVEN



CHANG-CHING "SORBIG" EL SESO DE HRO Y RIGIÓ ASÍ DORANTE ANOS LOS DESTI-NOS DES POEBSO CHINO

LOS TECEPREDICADORES
"COMEN EL COCO"

MADE IN USA

DIRLGEN POR LA TECE

LOS CEREBROS



ELEGIMOS NUESTRA ETICA BASANDONOS
EN PROCESOS INCONSCIENTES QUE RESPONDEN
A EJEMPLOS QUE NOS LIEGAN DE PERSONAS
QUE GENERALMENTE ENCONTRAMOS AL AZAR

Reseñas

María Amor Pérez Rodríguez

s indiscutible la transformación que en la sociedad y en el pensamiento está provocando el avance y el desarrollo tecnológico de los medios de comunicación. Es tanta la densidad de intercambios y de informaciones

que es preciso una adecuada formación que haga

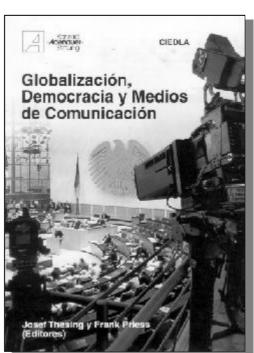
posible unas interpretaciones independientes y pluralistas. En este sentido se plantean en este volumen una serie de interrogantes que son la base para los distintos trabajos y reflexiones, además de ofrecerse las ideas y el pensamiento de expertos en comunicación de Alemania.

El primer capítulo Ética y Comunicación trata de sensibilizar sobre la persistencia de los valores éticos. Las distintas aportaciones ponen de relieve el concepto clave de la credibilidad y de la confiabilidad de las fuentes. Se plantea además la necesidad de que los profesionales fijen normas de calidad propia y al mismo tiempo las controlen. El capítulo El impacto

de los medios, se centra en la influencia masiva de éstos y en el análisis de la complejidad de esta influencia, que puede cambiar la realidad o hacer que exista de otra manera. Los trabajos que se recogen tratan del impacto de la televisión en la política, de «los escándalos y desencantos» y fuera del efecto «tercera persona». El mundo de la política es uno de los más directamente influidos por la percepción de los medios, de tal manera que sus estrategias han variado notablemente. Los estudios y trabajos del tercer capítulo, *Medios de comunicación, elec-*

> ciones y partidos muestran los cambios experimentados por las campañas electorales y presentaciones de políticos, a consecuencia del progreso mediático. Entre los avances de los medios cobra una especial relevancia la red informática Internet. Política e Internet analiza sus posibilidades, oportunidades y riesgos, desde la óptica de la política y la democracia. Se ahonda en aspectos más concretos de este ámbito en el capítulo En el camino de la sociedad informática, que evidencia la importancia de estos avances para cualquier país, y sobre todo para el mundo de la educación. Por último, la obra concluye con el planteamiento de la necesidad de una política de medios ante la nueva realidad que se avecina de concentración

de poder en lo audiovisual. El texto ofrece una temática de máxima actualidad y de profundo debate en torno a la configuración de nuestra sociedad moderna, algo que desde la educación tenemos que plantearnos muy frecuentemente.



- · Globalización, Democracia y Medios de Comunicación
- Josef Thesing y Frank Priess
- Buenos Aires, Ciedla, Konrad-Adenauer, 1999
- 452 páginas

Reseñas

María Amor Pérez Rodríguez

sumida la influencia de la televisión y el elevado número de horas de visionado de los niños y adolescentes, es necesario una adecuada formación de éstos para aprender a verla. El autor propone de una manera inno-

vadora y con una presentación dinámica y sugerente una serie de fichas de trabajo para reflexionar sobre los

hábitos televisivos. Planteadas para trabajar con alumnos de Secundaria, se presentan con una metodología basada en la reflexión v actividades acerca del medio televisivo. Se afronta el reto de enseñar a ser un telespectador activo y responsable, capaz de planificar su uso de la televisión y sacar partido de ella y de sus numerosas po-

TeleConsumidores Activos

Cuaderno de Pichas

Consumiraos televisión, aprendemos a vería

- · Teleconsumidores Activos. Consumimos televisión, aprendemos a verla.
- · José Ignacio Aguaded Gómez
- Sevilla, 1998, Junta de Andalucía, Consejería de Trabajo e Industria
- 193 páginas

sibilidades. El texto nos introduce en una propuesta novedosa, muy bien ilustrada, que progresivamente acerca a los alumnos al medio de la televisión. Se inicia con una exposición de los objetivos –*Qué pretendemos*–, para continuar con una explicación de todo el proceso de trabajo de las fichas – Cómo lo conseguiremos –. Este proceso se concibe desde una perspectiva activa y participativa. Se inicia cada unidad didáctica con una presentación que sitúa el trabajo – Vamos a conocer – y a la vez es recurso motivador. Se exponen los objetivos de la unidad – Dónde queremos llegar – y a continuación hay una actividad para la detección de ideas previas – Qué sabemos –. Con el apartado – Investigamos y apren-

demos-, donde se proponen actividades individuales y grupales, reflexivas o de investigación, etc., los alumnos se sitúan en el núcleo central del trabajo. La unidad se completa con informaciones adicionales, para ampliación y enriquecimiento -Nos documentamos- y con una sección que valora todo el aprendizaje -Qué hemos aprendido-.

Las fichas recorren el mundo de la televisión, los hábitos de los telespectadores, el lenguaje de este medio, las alternativas, los compromisos del buen telespectador. En definitiva se trata de una acertada e interesante propuesta para trabajar en la formación de telespectadores críticos y activos.

Reseñas

María Amor Pérez Rodríguez



- El maestro frente a la influencia educativa de la televisión
- Guillermo Orozco Gómez
- México, Fundación SNTE, 1998, 80 pp.

El autor plantea a los maestros el reto de hacer de la educación algo relevante para sus alumnos. Pretende con esta guía práctica, a modo de cuadernillo, que se aproveche la televisión para los objetivos de la escuela; que se reflexione sobre esta posibilidad tan interesante de que la televisión no sea un enemigo a quien hay que condenar sino algo que hay que conocer. Por ello en el libro se plantea que el maestro sea un «mediador» entre latele y los niños, puesto que ésta está ejerciendo una poderosa influencia y no puede hacerse «la vista gorda». La guía se organiza en ocho sesiones que tratan sobre cuestiones como: la influencia educativa de la televisión y el papel de los maestros ante ella; los objetivos concretos que se van a seguir; las preocupaciones de los maestros y sus prejuicios con la tele; los síntomas de la influencia televisiva y los efectos educativos de la televisión. Se trata de un material muy útil para adquirir una posición ante la necesidad de la televisión en la escuela.



- Educación v Medios de Comunicación
- P. Gregorio Iriarte y Marta Orsini
- Cochabamba, CEPROMI, 1996
- 120 páginas

Esta guía didáctica, para la enseñanza primaria, se presenta como una ayuda para los maestros que se plantean formar la conciencia crítica de sus alumnos frente a los medios de comunicación. Se pretende integrar los medios en la enseñanza para contrarrestar su efecto demoledor frente a la propia escuela que ha sido superada por estos en la transmisión de información y conocimientos. Partiendo de sencillas y numerosas técnicas didácticas, los autores buscan desarrollar en los niños y niñas la creatividad y la criticidad. Se hace un recorrido por los distintos medios al alcance de los alumnos: medios en general, prensa, radio, televisión, dibujos animados, telenovelas, teleseries, cine, publicidad, etc, desde la perspectiva de la propia experiencia de los chavales, el desarrollo de su juicio crítico y el trabajo práctico, que es lo más importante en esta interesante guía. Los dos últimos capítulos encierran, como en una síntesis, el trabajo de la relación de la televisión y escuela y la conciencia crítica.

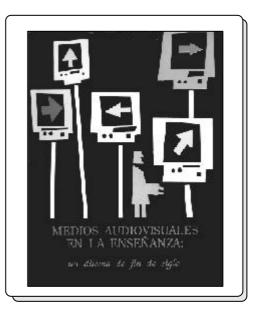
Reseñas

José Ignacio Aguaded Gómez



- Pedagogía integral de la información audiovisual
- Javier Fombona Cadavieco
- Gijón, Universidad de Oviedo, 1997

El autor ofrece un análisis exhaustivo, riguroso y metódico de la información audiovisual y de los informativos en televisión muy en particular, con una perspectiva científica innovadora. Aúna además su trabajo la visión de un profesional de la televisión y la experiencia de un docente en Educación Secundaria, lo que desde el punto de vista didáctico le acerca a la realidad de los enseñantes y de la escuela, en cuanto que a integración de los medios audiovisuales y sus posibilidades pedagógicas. Una de sus principales tesis a lo largo del estudio que reseñamos es que los medios y las nuevas tecnologías no son sustitutos de la escuela ni del profesor, son elementos motivadores que garantizan la actividad de los alumnos y los docentes. El libro trata aspectos como la repercusión social de los medios, la evolución de la información audiovisual, sus referentes internacionales, cómo se reproduce la realidad en los informativos de televisión, además de ejemplos de análisis y de cómo llevar esto al aula.



- Medios audiovisuales en la enseñanza
- Alicia Álvarez y otras
- Uruguay, Monteverde, 1994
- 223 páginas

Las autoras plantean la cuestión de la introducción de los medios audiovisuales en la enseñanza, evidenciando los habituales rechazos por parte de amplios sectores sociales, e incluso la carencia de una política educativa consecuente con esa necesidad de que la institución educativa se incorpore al mundo real de los avances tecnológicos. Lo audiovisual es un nuevo lenguaje que alumnos y docentes deben aprender y enseñar respectivamente. Señalan como fundamental para entender esta necesidad el entronque de los medios masivos de comunicación con una nueva edad de la cultura, la postmodernidad, que ha redefinido la sociedad y especialmente a los jóvenes. El libro ofrece interesantes estudios sobre la imagen y sus aplicaciones en el aula; los efectos del postmodernidad y la nueva estética de la imagen; la televisión y sus efectos en la sociedad, en los niños y jóvenes del Uruguay y finalmente la utilización didáctica del vídeo como recurso y como taller.

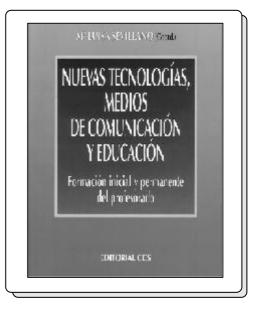
Reseñas

Marina Chacón Sánchez



- Medios audiovisuales y nuevas tecnologías para la formación en el siglo XXI
- Julio Cabero Almenara (Coord.)
- Murcia, Diego Marín, 1999; 199 páginas

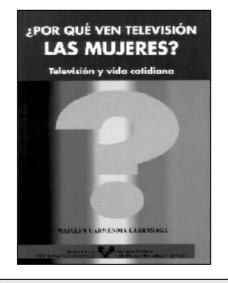
Con este libro se trata de que los profesores dominen todas o la mayoría de las posibilidades didácticas de los medios audiovisuales, informáticos y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que actualmente pueden utilizarse en el aula, ya que, para poder integrarlos en el día a día de la enseñanza deben ser dominadas una serie de claves para que su uso no sea indiscriminado e irreflexivo. Entre todos, se han seleccionado los de mayor uso o los de mayores posibilidades de uso (el libro de texto, el retroproyector y las diapositivas, los medios sonoros, el vídeo, la televisión educativa, la informática, los hipertextos y multimedia, las redes de comunicación, los multimedias distribuidos y la comunicación con los nuevos canales) y de cada uno de ellos se ha tratado una parte teórica, donde se explican los conceptos claves, las ventajas de cada uno de los medios, los diferentes tipos, sus distintos usos..., y una parte práctica donde se sugieren actividades.



- Nuevas Tecnologías, medios de comunicación y educación
- María Luisa Sevillano (Coord.)
- Madrid, CCS, 1999; 388 páginas

En este libro se condensan ideas de varios autores sobre algunos de los diferentes enfoques que pueden darse en el binomio nuevas tecnologías y educación. Entre éstos se encuentra, por ejemplo, la integración curricular de los medios de comunicación, algo que aún algunos profesores, a las puertas del siglo XXI, se niegan a aceptar. A su vez, y para una buena integración de éstos, debe haber una alfabetización audiovisual, una educación centrada en los mass-media que nos bombardean continuamente y que, cada vez más, están en nuestras conversaciones cotidianas, por lo que, el profesorado primero y el alumnado después deben aprender a «leer» los datos, las imágenes y las informaciones de todo tipo que nos llegan a través de éstos. Este uso de los me-dios se extiende a su vez al campo de la atención a la diver-sidad, donde las nuevas tecnologías ofrecen multitud de ventajas como son la interactividad, la retroalimentación y la autonomía personal...

Maríadel Carmen Millán Romero



- ¿Por qué ven televisión las mujeres?
- Maialen Garmendia Larrañaga • Bilbao, UPV/EHU, 1998
- 159 páginas
- El objetivo principal de este estudio consiste en subrayar la importancia que la televisión tiene en la vida cotidiana de los espectadores en general, con especial atención a las mujeres y al sentido que para éstas tiene la actividad diaria de ver la televisión. En concreto, este estudio ha sido realizado en la sociedad vasca durante los últimos siete años y en el sector de mujeres comprendido entre 30 y 45 años. Trata de explorar en la experiencia televisiva con el fin de llegar a conocer por qué ven las mujeres este medio, qué sentido tiene para ellas esta actividad a la que dedican una parte importante de su tiempo libre. Desde este ámbito social, la televisión es el principal elemento transmisor de conocimiento cotidiano, básicamente porque es un elemento central de ocio así como una fuente de información preeminente. El objetivo final de la investigación se centra en esbozar una teoría de los hábitos de audiencia televisiva femenina para así poder llegar a elaborar una propuesta de intervención.

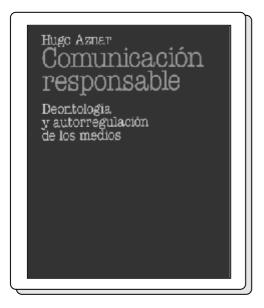


- Mujer, amor y sexo en el cine de los 90
- Pilar Aguilar
- · Madrid, Fundamentos, 1998
- 190 páginas

Este libro, Mujer, amor y sexo en el cine español de los 90, analiza cincuenta y cinco películas españolas actuales para descubrir cómo presentan y representan a las mujeres y sus relaciones con los hombres: Salsa rosa, Todo es mentira, Jamón, jamón, Historias del Kronen... En este recorrido, del cine en general, se refleja la realidad, pero no toda por igual. Silencia ciertas variantes, recoge otras de forma recurrente, las potencia y/o las deforma. Se puede decir que se presenta una visión muy deformada de la sociedad; una deformación de la realidad de las mujeres, ya que se atiene a modos y esquemas de representación profundamente conservadores. La realidad no es monolítica. En ella conviven simbolismos muy diversos, explicaciones multiformes, valores contrapuestos, actuaciones antagónicas, etc. El cine muestra los problemas de nuestra época, los espectaculares avances de las mujeres, perotambién expone la permanencia de valores patriarcales.

Reseñas

María Amor Pérez Rodríguez



- Comunicación responsable
- Hugo Aznar
- Barcelona, Paidós, 1999
- 256 páginas

La presencia masiva de los medios de comunicación en la sociedad actual y sus ya incuestionables impactos e influencia en la audiencia (lectores, oyentes, telespectadores...) ha hecho que cada vez tome más vigencia la necesidad de una autorregulación de los medios, como estrategias para superar los desajustes «éticos» que la actuación del «mercado» provoca, pero sin llegar a medidas de censura y control externo. El ejercicio de la libertad de expresión desarrollada con la responsabilidad de los periodistas y las empresas es la propuesta que emana de este texto que realiza un estudio detallado de los mecanismos de autorregulación que pueden ponerse en marcha para mejorar la ética de los medios de comunicación. Se recogen en el documento los principales códigos de ontológicos, los estatus profesionales de los periodistas, los estatutos de redacción, la figura delombudsman y algunos consejos de prensa del mundo. En suma, un texto imprescindible para el ejercicio de la prensa en libertad.

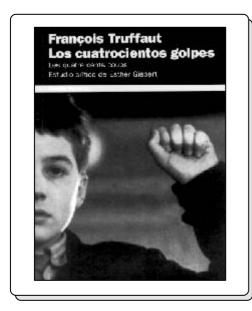


- · Aprender com a televisão
- María Emilia Brederode Santos
- Lisboa, TV Guía Editora, 1991
- 141 páginas

Este libro surge con el propósito de que la televisión y la escuela se beneficien mutuamente. Para ello, la autora afirma que la escuela no puede concebirse como la única fuente de formación y la televisión no puede desaprovechar su poder educativo, puesto que los niños aprenden con ella. Si los programas son adecuados el aprendizaje será mucho más positivo e incluso a veces difícil de conseguir de otra forma. De esta manera su propuesta parte del análisis la serie «BarrioSésamo», como modelo de programa educativo, que de alguna manera destruye las ideas negativas sobre el poder educativo y formativo de la televisión. El texto profundiza en este programa, ofreciéndonos información valiosa de sus objetivos, personajes, contextos, efectos de la serie... para mejor comprender su valor didáctico. En suma, se trata de un texto imprescindible en lengua portuguesa para todos aquellos que quieran adentrarse en el apasionante -y poco explotado-mundo de la televisión educativa.

Reseñas

Francisco Casado Maestre



- · Los cuatrocientos golpes
- Esther Gispert
- Barcelona, Paidós, 1998
- 128 páginas

El estudio y análisis del lenguaje cinematográfico es el objetivo de esta publicación, dentro de la colección Paidós Películas que surge con el fin de introducirnos en el lenguaje cinematográfico a través de las grandes películas. Eneste texto, la autora realiza un análisis de la vida y la obra de François Truffaut, especialmente de su obra suprema Los cuatrocientos golpes. Poco a poco, nos va introduciendo en la Francia de la época, y sobre todo en el París de los años treinta a los cincuenta, donde con una descripción minuciosa nos va reflejando la personalidad de Truffaut, en los ambientes en que se desenvuelve desde su niñez, hasta el comienzo de su película, quedando reflejado sus hábitos culturales, que mostrará en todo su ambiente cinematográfico. A partir de esta introducción biográfica, se centra en el estudio crítico de la película, cómo surgió la idea, la producción, el guión, la interpretación, el melodrama, el relato y la puesta en escena de la misma.

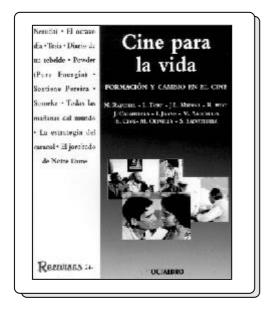


- La prensa en el cine
- José Antonio Gabelas
- · Zaragoza, El periódico de Aragón, 1998
- 119 páginas

Esta publicación nace dentro de una iniciativa ambiciosa sobre prensa y escuela, en torno a «El Periódico del Estudiante» de Aragón, para acercar a los chicos y chicas al uso didáctico de los medios de comunicación. Es a partir de lcurso 97/98, cuando quince centros de Secundaria, un grupo de docentes de Lengua y Literatura, Filosofía e Historia, crean un Seminario de Trabajo para analizar estas relaciones, especialmente entre la prensa y el cine. La publicación que reseñamos, fruto de este Grupo, se centra en las experiencias llevadas a cabo en estos centros, a través del visionado de una decena de películas. Los films elegidos se adaptaron al ritmo de los alumnos, con interesantes historias, sin menoscabo de su calidad y su finalidad didáctica. Entre las películas seleccionadas y analizadas se encuentran: Primera Plana, Territorio Comanche, Tesis, Mientras Nueva York duerme, Enviado Especial, 1984, The Poper. Detrás de la noticia, etc.

Reseñas

Teresa Fernández Martínez



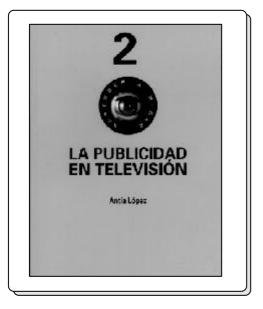
El lenguaje cinematográfico
Gramática, géneros estilos y materiales

- Cine para la vida
- · Saturnino de la Torre y otros
- Barcelona, Octaedro, 1998
- 220 páginas
- En la interesante introducción de este libro se nos propone el cinecomo algo más que un mero ejercicio de evasión, puesto que «la fuerza del relato fílmico no está tanto en lo que nos dice sino en lo que nos sugiere, en lo que nos hace sentir, pensary actuar». A partir de esta tesis, el libro se nos presenta como una interesante colección de análisis y propuesta didáctica de diez películas actuales: El cartero (y Pablo Neruda), El octavo día, Tesis, Diario de un rebelde, Powder, Sostiene Pereira, Smoke, Todas las mañanas del mundo, La estrategia del caracol... De todas ellas, se nos hace un exhaustivo seguimiento, estructurado en tres apartados claramente definidos por sus títulos: «Observar y comprender» nos realiza una síntesis del argumento, personajes, ambientes, lenguaje utilizado; «Relacionar y reflexionar» interpreta las escenas a partir de su mensaje; y finalmente, la tercera parte, «Aplicar» nos propone actividades educativas para realizar directamente en el aula.
- El lenguaje cinematográfico
- · Joaquim Romaguera i Ramió
- Madrid, La Torre, 1999
- 175 páginas

Este libro ofrece un material interesantísimo a cuantos estén interesados en el séptimo arte. Su planteamiento es el de ofrecer una metodología nueva para el análisis del cine, basada en la interdiciplinarie dad que pose este medio. El libro se estructura en tres momentos claves. En una primera parte se analiza la gramática del lenguaje cinematográfico, introduciéndonos en el mundo apasionante del guión y del montaje. En la segunda parte, se estudian los géneros y subgéneros cinematográficos, desde los más «puros» o específicos del cine, como el western o el policíaco hasta los llamados híbridos, como el filosófico o el histórico. En la tercer parte, se realiza un rápido, pero exhaustivo, repaso por los movimientos y escuelas cinematográficas que se han producido desde el ya lejano nacimiento de este género, Finalmente, el libro se completa con un breve tratamiento del análisis de películas, se diserta sobre los mejores films de la historia del cine o se hace una propuesta de videoteca educativa.

Reseñas

Teresa Fernández Martínez



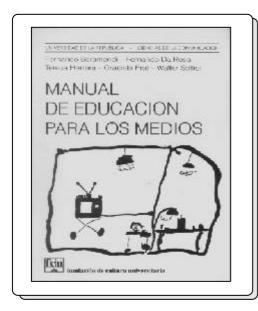
introducción
a la
publicidad
A GURABA

- · La publicidad en televisión
- Antía López
- Valladolid, Caja España, 1998
- 146 páginas
- Este original libro nos sugiere una experiencia subjetiva e interactiva, proponiendo «un procedimiento de acceso al texto publicitario que ha de ser, ineludiblemente, experimentado por el lector». En esta línea, la autora, doctora en Ciencias de la Información, nos pide que la sigamos en tan interesante como complejo análisis de cuatro textos publicitarios contemporáneos del que pretende extraer los distintos niveles compositivos que los conforman y que constituyen producciones culturales que actúan a modo de indicativo de los vínculos que nuestra cultura occidental es capaz de crear. De esta manera, el análisis meramente publicitario transciende su valor inicial de una parte para constituirse en análisis integral del todo. Es este un libro valioso para introducirse en la técnica del análisis de la publicidad con alusión a los diferentes elementos que conforman la lectura de imágenes. El texto culmina con un último capítulo en el que se justifican los tipos de análisis utilizados.
- Introducción a la publicidad
- · Álvaro Gurrea Saavedra
- Bilbao, Universidad del País Vasco, 1998
- 173 páginas

Como el propio autor nos comenta, este texto parte de la necesidad de contar con un manual que explique lo más fundamental del género aspirando a «divulgar los conceptos más básicos para entender el mundo de la publicidad». Se nos propone, por ello, un recorrido por todos los elementos cruciales, situándonos en el fenómeno publicitario dentro del mundo de la información para más adelante introducirnos en el ámbito del marketing. Después, se nos informa en sucesivos capítulos sobre los objetivos de la publicidad, el desarrollo de una campaña publicitaria, las agencias de publicidad, los distintos medios publicitarios, lacreación y realización de los anuncios y la supuesta dimensión científica de las investigaciones previas a dicha realización. Finalmente, un último capítulo analiza las relaciones entre publicidad, ética y cultura. El libro está escrito en un estilo directo, sencillo y personal, en el que el autor relata experiencias propias dentro de este apasionante mundo.

Reseñas

María Dolores Guzmán Franco



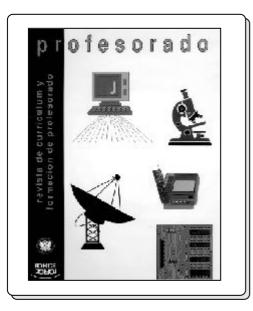
- LOS MEDIOS
 DE
 COMUNICACIÓN
 EN EL
 CURRÍCULUM

 Javier Ballista Juana Sancho Manuel Area
- Manual de Educación para los Medios
- Fernando Beramendi y otros
- Montevideo, Fundación Cultura Univ.
- 1991, 86 páginas
- Los autores presentan en esta obra un interesantísimo proyecto de investigación y sistematización en Educación para los Medios (PISEM), desarrollado en la Universidad de la República de Uruguay. Partiendo de la importancia que tiene la Educación para los Medios en este país, el libro se basa por una parte en el análisis del método de Mario Kaplún Lectura crítica de los mensajes, fundamentado en el proceso ideológico como conglomerado de valores y creencias que dirigen nuestra conducta en nuestra particular visión de la realidad; y por otra parte, el de Mª Elena Hermosilla, Recepción activa de la TV, se centra en la transformación del significado fortaleciendo la propia valoración frente a la que la televisión realiza. Se incluyen al final del libro unas interesantes sesiones teórico-prácticas que se desarrollaron (axiomas de la comunicación, telenovela, teleserie, dibujos animados, cuentos infantiles, publicidad, telenoticiero, videojuegos, etc.).
- · Los medios de comunicación en el currículum
- J. Ballesta, J. Sancho y M. Area
- Murcia, Editorial KR, 1998
- 157 páginas

La tesis central que se aborda en este libro es la relación entre los medios de comunicación y la educación, estructurada en tres partes que recogen las aportaciones y propuestas de los autores. En la primera, la profesora Juana Ma Sancho (Universidad de Barcelona) destaca el papel mediador de las representaciones sociales en el aprendizaje y comprensión del individuo. Continúa el capítulo del profesor Manuel Area (Universidad de La Laguna) quien reflexiona sobre la necesidad de integrar en el currículum la Educación para los Medios de Comunicación a la vez que nos presenta un diseño curricular con todos los elementos y nos propone estrategias de desarrollo y evaluación para la temática abordada. FinalizaellibroconelcapítulodelprofesorJavierBallesta(Universidad de Murcia) que insiste en la reflexión sobre los medios de comunicación en el contexto educativo, se centra en la prensa, fundamentando sus posibilidades en la enseñanza y proponiendo actividades prácticas para en el aula.

Reseñas

María Dolores Guzmán Franco



- Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado
- Grupo FORCE. Universidad de Granada
- 1998, 139 páginas

Esta revista, editada por el Grupo de Investigación FORCE de la Universidad de Granada recoge, en su volumen 2, un número monográfico sobre «Formación y desarrollo profesional del docente en medios y nuevas tecnologías de la información y la comunicación». Participan como autores Jesús Salinas (Universidad de Illes Balears) analizando las posibilidades que las redes ofrecen para la comunicación, la educación y la formación del profesorado; Antonio Bartolomé (Universidad de Barcelona) que considera la formación de futuros profesionales sobre las nuevas tecnologías en la Universidad; Ma Luisa Sevillano (UNED) que aporta reflexiones acerca de los retos profesionales que plantean las nuevas tecnologías y los medios al profesorado; J. Miguel Correa (Universidad País Vasco) quien presenta el diseño y desarrollo de un programa de aprendizaje crítico de la TV; y finaliza Ma Carmen Martínez (Universidad de Granada) haciendo una recopilación de recursos educativos.

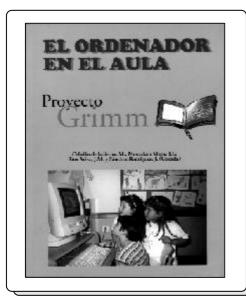


- Guía dos Cursos de Comunicação
- Cuadernos de Público na Escola
- Porto (Portugal), 1998
- 126 páginas

Esta obra enmarcada dentro del proyecto luso «Público na escola» constituye una guía de orientación sobre las diferentes ofertas de Formación para la Comunicación en escuelas e instituciones portuguesas. La edición comienza con una serie de artículos con aportaciones de profesionales de la comunicación que nos sitúan en escena y nos ofrecen una perspectiva de la realidad del sector en Portugal desde el periodismo tradicional hasta las Nuevas Tecnologías pasando por la publicidad, la radio, la fotografía... El grueso del volumen lo compone la «Guía de Cursos» indexados, comenzando por las ofertas en las Escuelas Profesionales y a continuación Escuelas Secundarias y de Enseñanza Superior. Se incluye al final un directorio de entidades relacionadas con las áreas de la comunicación, reseñas legislativas, bibliografías e índices. En definitiva, una herramienta de apoyo ideal para alumnos y profesores que elijan el camino de la comunicación para su desarrollo profesional.

Reseñas

Belén del Arco Prieto



ABRIO LA CAJA

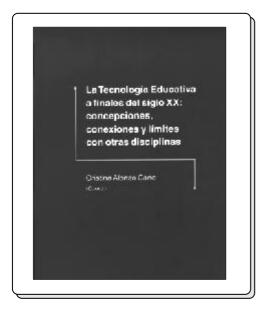
STEDOS
SING
MEDIS
E
EDILORICHI
F
ORCHIO

- El ordenador en el aula
- Manuel Cebrián de la Serna (Coord.)
- Málaga, ICE de la Universidad, 1998
- 161 páginas
- En este libro se narra la apasionante aventura del nacimiento del Proyecto Grimm, dedicado a introducir el ordenador en las aulas de Educación Infantil de forma que los niños lo utilicen libremente por rincones. Hasta la puesta en marcha de este Proyecto, ninguno de los programas de introducción de las nuevas tecnologías se había centrado ni trabajado exclusivamente en la Etapa de Infantil. El ordenador se muestra como un medio accesible al alumno, adaptado a sus necesidades e integrado en sus vidas, sin interferir en sus otras actividades y acompañándole durante toda su escolarización, recogiendo toda la historia de grupo-clase. La mayoría de los profesores de Grimm ha podido comprobar las ventajas del uso de la tecnología: menor fracaso escolar, mayor motivación, mejora del trabajo en grupo, etc. En este Proyecto participan empresas, escuelas y Universidad con el objeto de mejorar la calidad educativa mediante el ordenador en las aulas.
- · Y Pandora abrió la caja
- Teresa Herrera y otros
- Uruguay, EPPAL, 1993
- 214 páginas

Se recogen en este texto investigaciones realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad de la República de Uruguay, en torno a aspectos específicos del tema general de la violencia, tal y como se aprecia a través de tres medios de comunicación: la prensa, la radio y la televisión. Dos de las investigaciones se han dedicado a la prensa cotidiana; una de ellas se propone desentrañar la imagen de los jóvenes infractores, la otra se ocupa de la violencia en el fútbol. El trabajo que toma como fuente a la radio presenta un análisis comparativo sobre el órgano oficial del Ministerio del Interior (en cuanto a la violencia) y la opinión de un profesional del medio. Por otra parte, la televisión ha merecido una mayor atención en este estudio por el número de aportaciones: en el primer bloque se analizan dos programas infantiles y uno para adolescentes, y en el segundo hay tres trabajos sobre seriales que han gozado de gran popularidad, y un informativo.

Reseñas

Tomas Pedroso Herrera



- tecnología

 tecnología

 tecnología

 educativa
- La Tecnología Educativa a finales del XX
- Cristina Alonso Cano (Coord.)
- Barcelona Universitat de Barcelona, 1997
- 200 páginas
- El presente libro es una recopilación de las opiniones y de las ponencias vertidas durante la celebración de las III Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, realizadas en 1995 en Barcelona. Como escribe Cristina Alonso Cano, coordinadora del libro, en una nota introductoria «al organizar las Jornadas, nos habíamos propuesto establecer un marco de reflexión más allá de la propia práctica, propiciando un debate y una profundización en la temática que nos ayudase a situar nuestra labor docente e investigadora y posibilitara la articulación de nuevas perspectivas de futuro». Se hallan en el libro quince colaboraciones en las que se reflexiona sobre las tecnologías educativas desde muy diversos ángulos: su evolución, su desarrollo en España, desde una visión puramente didáctica, atendiendo a su relación con los profesores o ante el modelo de escuela que exigen los nuevos tiempos tecnológicos, etc. Especialmente interesante resultan las recopilaciones bibliográficas que acompañan.
- Tecnología Educativa
- Julio Cabero (Ed.)
- Madrid, Síntesis, 1999
- 207 páginas

Según se confiesa en el prólogo del presente libro la intención final del mismo es la formación tanto de profesores como de alumnos para la utilización didáctica y la incorporación curricular de las Tecnologías Educativas, pero, en lugar de partir de supuestos meramente teóricos, es posible hallar aquí reflexiones sobre la utilización, evaluación, organización y diseño didáctico de las mencionadas tecnologías. Los diez capítulos que componen el libro se dividen en dos partes fundamentales: «Marco conceptual de la Tecnología Educativa» y «Bases para el diseño, producción y utilización de los medios didácticos y materiales de la enseñanza». Especialmente interesante resulta esta segunda parte en la que aparece lo directamente relacionado con la enseñanza: la evaluación, la integración curricular de las nuevas tecnologías, la formación del profesorado, la comunicación audiovisual y la informática en los planes de estudio de Primaria y Secundaria, etc.

Reseñas

Julio Jiménez/María Carmen Martínez



M° Jesús Gallego Arrufat

La tecnología
educativa en acción

- Aventuras en primera plana
- Salamanca, Fundación Sánchez Ruipérez
- Salamanca, 1997
- 220 páginas
- Auspiciada por el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, esta guía recoge una cuidada selección de títulos, siempre en relación con los medios, tanto libros como películas y revistas; apareciendo la referencia a los primeros con indicación de edad por tratarse, en su mayor parte, de libros para niños y jóvenes. La títulos que se ofrecen se estructuran en diferentes apartados: periodistas aventureros; medios protagonistas, noticias con gancho, corresponsales, historias de prensa, leer para informarse, prensa para todos, reporteros de película. Sin llegar a ser exhaustiva, la selección nos parece suficiente y de gran utilidad para todos aquellos que, tanto en los centros educativos como en las bibliotecas, pretendan abordar o completar el conocimiento de los medios desde una perspectiva diferente. Aquéllos que llevan actividades de animación lectora en bibliotecas escolares, apreciarían un mayor detalle en forma de reseña argumental de los diferentes títulos seleccionados. A pesar de ello se trata de un excelente trabajo para el aula.
- · La Tecnología Educativa en acción
- Mª Jesús Gallego Arrufat
- · Granada, Universidad/Force, 1997
- 307 páginas

El libro que nos ocupa representa un paso más dentro de la labor investigadora de la autora en el tema de la Tecnología Educativa. El punto de partida del libro es un intento de concretar los términos específicos que se estudiarán a lo largo del texto. A continuación, nos describe la Tecnología Educativa como un área de conocimiento en evolución. Lo más destacado es la inclusión de nuevas visiones sobre la materia que nos ocupa y que se están gestando en la actualidad. Seguidamente propone una serie de acciones para la mejora curricular basadas en el diseño, selección, utilización y evaluación de medios. En otro apartado se realiza un profundo repaso de las líneas de investigación que durante el último decenio han tenido lugar en el área de la Tecnología Educativa, teniendo en cuenta las perspectivas y la metodología de investigación utilizadas. Para finalizar, la autora estudia las funciones de los profesores con los medios desde el punto de vista del desarrollo curricular y deduce una serie de implicaciones dirigidas a la formación del profesorado.

Reseñas

José Ignacio Aguaded Gómez



- El discurso de la violencia y su interpretación en el aula
- · Luis Sánchez Corral
- · Córdoba, Universidad, 1998; 200 páginas

La violencia es un tema recurrente en nuestra sociedad por su presencia en la vida real y en los medios de comunicación. Si bien aquélla ha estado presente a lo largo de la historia de la Humanidad, las plataformas mediáticas han magnificado su presencia en los hogares. Por ello, su tratamiento reflexivo en el aula se nos revela como una urgencia en una escuela que quiere preparar para los ciudadanos del siglo XXI. El autor de este trabajo nos presenta, en primer lugar, una reflexión sobre la violencia como discurso y como espectáculo mediático, para luego profundizar, en una segunda parte, en la violencia presente en «Las tortugas Ninja» a través de un profundo estudio sobre interpretación en el aula, en escolares de Primaria y universitarios de la Escuela de Magisterio de la Universidad de Córdoba. Para finalizar, el autor realiza una propuesta didáctica para la inversión del mensaje, para el tratamiento de los contenidos, las categorías narrativas, la sintaxis de la narración, etc., comparando los paradigmas de análisis con los didácticos.



- Taller de prensa
- Lluís Miquel Segrelles y otros
- Valencia, Bromera.txt, 1999
- 2 tomos: Texto y Cuaderno

Redactar y diseñar prensa en el aula son los dos objetivos básicos que se plantea este sugerente texto para trabajar en la Educación Secundaria Obligatoria. Saber, saber hacer y hacer son las tres capacidades que van a guiar la amplia y riquísima lista de actividades que se proponen a manera de un periódico diario. Con un diseño cuidado y una estructura temática y metodológica impecable, los autores de este texto -expertos desde hace muchos años en la integración de la prensa en las aulas-nos sumergen en la magia de los periódicos, del acontecer diario de las noticias. Las temáticas analizadas son muestra palpable de la profundidad y riqueza de los contenidos del material: Historia y evolución de la prensa; Del suceso a la noticia; Géneros informativos; Géneros interpretativos y de opinión; géneros gráficos; y la publicidad en la prensa escrita. Pero además, metodológicamente -como hemos indicado- los textos son también innovadores, incluyendo «puntos de información», «tablones», «cierres de edición» y el «proyecto de prensa escolar».

Red I beroamericana de Revistas de Comunicación y Cultura

Creada en Brasil en septiembre de 1982, la Red de Revistas de Comunicación y Cultura –entre las que se se encuentra COMUNICAR— se propone apoyar a las diferentes instituciones dedicadas a la reflexión teórica, a la investigación y a la enseñanza de la comunicación. El principal objetivo de esta Red es constituirse en agente movilizador de la producción, distribución e intercambio de revistas vinculadas con la comunicación en el ámbito iberoamericano. La Red se encuentra actualmente formada por las siguientes revistas:

MEDIOS EDUCACIÓN COMUNICACIÓN

Casilla de Correos 3277 1000 Buenos Aires (Argentina)

• OFICIOS TERRESTRES

Facultad de Periodismo y Comunicación Social Universidad Nacional de La Plata Av. 44, nº 676. La Plata, CP 1900 (Argentina) Telefax: (021) 829920/837288 E-mail: webmaster@info.perio.unlp.edu.ar

- REVISTA BOLIVIANA DE COMUNICACIÓN Casilla 5946. La Paz (Bolivia)
- INTERCOM. Revista Brasileira de Comunicação Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443, Bloco A, sala 1, Cidade Universitaria 05508-900 São Paulo, SP (Brasil); Fax: 8130596
- REVISTA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

Escola de Comunicações e Artes Universidade de São Paulo Caixa Postal 8191-05508-900 São Paulo, SP (Brasil); Fax: 8130596

REVISTA COMUNICARTE

Instituto de Artes e Comunicações e Turismo Pontificia Universidade Catolica de Campinas Caixa Postal 317 13100 Campinas, SP (Brasil)

COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE

Instituto Metodista de Ensino Superior Rua do Sacramento 230 Rudge Ramos 09735-460 Sao Bernardo do Campo, SP (Brasil) Fax: 4553349; E-mail: metodpgp@eu.ansp.br

UCBC INFORMA

União Cristã Brasileira de Comunicação Social Av. Jabaquara 2400, Loja 03, CEP 04046 Sao Paulo, SP (Brasil)

• REVISTA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

Departamento de Comunicação Social Universidades Federal de Ceará Av. da Universidade 2762, Campus de Benfica, 60.020-180 Fortaleza, CE (Brasil)

COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO

Universidade de São Paulo Departamento de Comunicações e Artes ECA/USP Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443 predio central, 2º andar sala B-17 Cidade Universitaria 055508-900 São Paulo,SP (Brasil) Fax: (5511) 8184326; E-mail: comueduc@usp.br

• BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Facultade de Biblioteconomia e Comunicação Universidade Federal do Rio Grande do Sul Rua Ramiro Barcelos, 2705.90035-007 Porto Alegre, RS (Brasil) Fax.3306635; E-mail: bibfbc@vortex.ufrgs.br

• SIGNO Y PENSAMIENTO

Facultad de Comunicación y Lenguaje Pontificia Universidad Javeriana Carrera 7ª Nº 43-82, Edificio Angel Valtierra, piso 7 Santafé de Bogotá (Colombia) Fax: 2871775; E-mail: alalinde@javercol.javeriana.edu.co

· COMUNICACIÓN UPB

Facultad de Comunicación Social Universidad Pontificia Bolivariana; Apartado Aéreo 56006. Medellín (Colombia); Fax: 4118656

Red I beroamericana de Revistas de Comunicación y Cultura

· COMUNICACIÓN Y MEDIOS

Escuela de Periodismo Universidad de Chile

Belgrado 10, Santiago (Chile); Fax: 2229616

ARANDII

Revista Cuatrimestral de las Organizaciones Católicas de Comunicación (OCIC-AL,UCLAP y Unda-AL) Alpallana 581 y Whimper, Apartado Aéreo 17-21-178

Quito (Ecuador); Fax:(593-2) 5011658

E-mail: scc@seccom.ec

CHASQUI

CIESPAL. Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina Av. Diego de Almagro 2155 y Andrade Marín Casilla 17-01-584, Quito (Ecuador) Fax: 502487; E-mall: chasqui@ciespal.org.ec

COMUNICAR

Grupo Comunicar Colectivo Andaluz de Educación en Medios de Comunicación

Tfno y fax: 00-34-959-248380
E-mail: comunica@teleline.es

· COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD

Universidad de Navarra Facultad de Comunicación Edificio de Ciencias Sociales. 31080 Navarra Tfno: 34-948-425600; E-mail: cys@unav.es

• ESTUDIOS SOBRE LAS CULTURAS CONTEM-PORÁNEAS

Programa Cultura. Universidad de Colima Apartado Postal 294. 28000 Colima, Col. (México) Fax: 27581; E-mail: pcultura@volcan.ucol.mx

• TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVAS

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. Calle del Puente, nº 45 Col. Ejidos de Huipulco, Delg.Tlalpan CP 14380, México DF (México); Fax: 7286554

VERSIÓN ESTUDIOS DE COMUNICACIÓN Y POLÍTICA

Departamento de Educación y Comunicación División de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco Col.Villa Quietud, Deleg. Coyoacán, México DF (México); Fax: 7245149

· COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD

Centro de Estudios de la Información y la Comunicación Universidad de Guadalajara Paseo Poniente 2093, Apartado Postal 6-216 44210 Guadalajara, Jalisco (México) Fax: 8237505/8237631

REVISTA MEXICANA DE COMUNICACIÓN

Fundación Manuel Buendía, AC Guaymas 8-408, Col. Roma. 06700 México DF (México) Fax:2084261

E-mail: fbuendía@cmapus.cem.itesm.mx

CONTRATEXTO

Facultad de Ciencias de la Comunicación Universidad de Lima (Perú) Apartado 852, Lima 100 (Perú); Fax: 4379066

• DIA-LOGOS DE LA COMUNICACIÓN

FELAFACS-Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social Apartado Postal 180097, Lima 18 (Perú) Telefax:4754487

E-mail: wneira@felafacs.org.pe

CANDELA

Santiago de Chile 1180, esc.301 11200 Montevideo (Uruguay) Fax: 962219

ANUARIO ININCO

Instituto de Investigaciones de la Comunicación Facultad de Humanidades y Educación Universidad Central de Venezuela Av. Neveri, Centro Comercial Los Chaguaramos, piso 13, Los Chaguaramos Apartado Correos 47.339 Caracas 1041 (Venezuela)

Fax: 6622761; E-mail: ininco@conicit.ve

• COMUNICACIÓN. ESTUDIOS VENEZOLANOS DE COMUNICACIÓN

Centro Gumilla. Edificio Central de Valores, local 2, Esquina Luneta, Altagracia Apartado 4838, Caracas 1010-A (Venezuela)

Fax: 5647557

COMUNICAR

Revista de Comunicación y Educación

Próximos títulos

Temas monográficos

14. La comunicación humana: retos en los umbrales del nuevo milenio

Coordina: Mariano Sánchez. Universidad de Granada



15. Medios de comunicación y educación para la solidaridad

Coordina: Octavio Vázguez. Universidad de Huelva



16. Educación y comunicación para la cooperación y el desarrollo

Coordina: Milagros Paseta. Barcelona



COMUNICAR es una plataforma de expresión abierta a la participación y colaboración de todos los profesionales de la educación y la comunicación.

Si está interesado/a en colaborar en los próximos números, puede remitirnos sus trabajos y comunicaciones (ver normas de colaboración, pág. 275).

En tiempos de comunicación...



COMUNICAR

Un foro abierto para la Educación y la Comunicación

Para conocer y comprender los nuevos lenguajes...
Para crear y recrear con los nuevos medios...

Suscríbase y colabore con sus trabajos

El Grupo Comunicar es una asociación de profesores y periodistas de Andalucía que, sin ánimo lucrativo, pretende incentivar a la comunidad educativa (docentes, padres y alumnos) y a los profesionales de la comunicación para el uso didáctico crítico, creativo y plural de los medios de comunicación en las aulas.

	PUBLICACION	PRECIO	CANT	. IMPORTE
	Revista «Comunicar»			
	Suscripción anual 99/00 (números 14 y 15)	2.995 pts.		
	Suscripción bianual (números 14, 15, 16 y 17)			
	Comunica 1: Aprender con los medios	1.600 pts.		
【 <mark>観</mark>	Comunica 2: Comunicar en el aula		—	
	Comunicar 3: Imágenes y sonidos en el aula			
	Comunicar 4: Leer los medios en el aula		—	
40	Comunicar 5: Publicidad, ¿cómo la vemos? Comunicar 6: La televisión en las aulas			
S	Comunicar 7: ¿Qué vemos?, ¿qué consumimos?	•	_	
	Comunicar 8: La Educación en medios de comunicación	1.700 pts. 1.700 pts		
4	Comunicar 9: Educación en valores y comunicación			
	Comunicar 10: Familia, escuela y comunicación			
	Comunicar 11: El cine en las aulas			
	Comunicar 12: Estereotipos y medios de comunicación			
	Comunicar 13: Comunicación, educación y democracia	2.200 pts.		
0	Colección «Guías Curriculares»			
	• Descubriendo la caja mágica. Aprendemos TV. Cuaderno de clase	1.875 pts.		
	Descubriendo la caja mágica. Enseñamos TV. Guía Didáctica	1.750 pts.		
	Monografías «Aula de Comunicación»			
	Comunicación audiovisual	1.675 pts.		
S	Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria			
	El periódico en la Educación de Adultos		_	
a	Juega con la imagen. Imagina juegos			
	• El universo de papel. Trabajamos con el periódico			
	• El periódico en las aulas	1.750 pts.		
U	Colección «La Comunicación Humana»			
	• El puntero de don Honorato, el bolso de doña Purita	1.750 pts.		
	Colección «Prensa y Educación»			
	II Congreso andaluz «Prensa y Educación»	1.995 pts.	—	
	Profesores dinamizadores de prensa			
	Medios audiovisuales para profesores	2.350 pts.	—	
	Enseñar y aprender con prensa, radio y TV	2.700 pts.	_	
	Cómo enseñar y aprender la actualidad			
-	Enseñar y aprender la actualidad con los medios	1.950 pts.	_	
	Colección «Educación y Medios de Comunicación»			
	Televisión y educación		_	
	Publicidad y educación	1.500 pts.		
	Murales «Prensa Escuela»			
	«E. ambiental y medios» (9), «La tele y nosotros» (10), «Investigamos el cine» (11),	Cratia		
	«El cómic» (12), «La radio» (13), «Derechos Humanos» (15), «Internet» (16)	Gratis	<u> — </u>	
	Promos de como	SUBTO	DTAL	
Espai	Formas de pago: ña:	Gastos de	envío	
	Talón nominativo adjunto al pedido a favor de Grupo Comunicar (sin gastos de envío)			
	Giro postal c/c Caja Postal 1302 2390 72 0019089614 (Adjuntar justificante) (sin gastos de envío)	10	TAL	
H	Transferencia bancaria c/c 2098 0101 84 0135930218 (Adjuntar justificante) (sin gastos de envío)			
	Contrarreembolso (se añadirán 695 pts. de gastos envío)			
_	injero: Sistemas de envío:	an nor via	ordin!	
H	Talón en pesetas adjunto al pedido (se añadirán 1.795 pts. gastos envío) Los servicios se tramit			
	Contrarreembolso (se añadirán 1.995 pts. de gastos envío)	46 noras: Agregar	1.500	vis ai pedido
	icha da padidas			
Ficha de pedidos				
Nom	bre o Centro			
Domicilio				
Código Teléfono Teléfono				
	ona de contacto (para centros)			
Fech	a Firma o sello (centros):			
CIF (p	para facturación)			
	iar a: Grupo Coм∪nicar. Apdo. Correos 527. 21080 Huelva (España	a) e-mail- com	unica@	teleline es
LIIV	a. a. a. apo como monto. Apor. Con cos oz / . 2 1000 i rueiva (Espano	, Chian. Colli	J. III a e	.51011110.03

Colaboraciones

Normas de publicación

Comunicar es una revista educativa de carácter internivelar (desde Educación Infantil, Primaria y Secundaria, hasta Universidad y Adultos) que pretende fomentar el intercambio de ideas, la reflexión compartida entre periodistas y docentes y el autoperfeccionamiento de los profesionales en el ámbito de los medios de comunicación en la educación.

- Temática: Serán publicados en Comunicarlos trabajos y artículos inéditos enviados por los suscriptores, colaboradores y lectores de la revista que versen sobre proyectos, investigaciones, reflexiones, propuestas o experiencias en la utilización didáctica, plural e innovadora, de los medios de comunicación en la enseñanza, en sus diferentes vertientes y niveles.
- **Soporte:** Los trabajos se presentarán obligatoriamente en doble soporte: copia en papel y disco informático para PC (WordPerfect, Word o cualquier otro procesador de textos del entorno Windows).
- Extensión: Los artículos tendrán una extensión de entre seis y ocho folios, incluyendo referencias bibliográficas (con un máximo de veinte), tablas, gráficos y fotografías. Estos últimos tendrán que ser necesariamente originales, con calidad gráfica para su reproducción.
- Estructura: En cada colaboración, figurará en la primera página el título, autor/es (con un máximo de dos), así como un resumen—entrada—del artículo de seis/ocho líneas. Al final del texto se incluirá nuevamente el nombre del autor/es, centro/s de trabajo, así como varios sumarios (textos literales entresacados del artículo para resaltarlos).
- Referencias: Al final del artículo se recogerá—en caso de que se estime oportuno—la lista de referencias bibliográficas empleadas por orden alfabético, siguiendo los siguientes criterios:
 - Libros: Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título de la obra en cursiva. Lugar de edición, editorial.
 - *Revistas*: Apellidos e iniciales del autor en mayúsculas, año de edición entre paréntesis: título del trabajo entrecomillado, nombre y número de la revista en cursiva; página primera y última del artículo dentro de la revista.
- Publicación: El Consejo de Redacción se reserva el derecho a publicar los trabajos en el número que estime más oportuno, así como la facultad de introducir modificaciones conforme a estas normas. Los trabajos que no vayan a ser publicados, por estimarse ajenos a la línea editorial, serán devueltos a sus autores. Los autores de los artículos publicados recibirán un ejemplar.
- **Correspondencia:** Se acusará recibo de los trabajos recibidos, y su correspondiente aceptación en su caso –, pero no se devolverán los originales de los artículos publicados.
- Envío: Los trabajos se remitirán postalmente o vía Internet, especificando la dirección y el teléfono y en su caso, correo electrónico de contacto, a la sede de Comunicar.

Comunicar. Apdo. 527. 21080 Huelva. España E-mail: comunica@teleline.es/www.teleline.es/personal/comunica/

COMUNICAR no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos en los trabajos publicados.

COMUNICAR

Revista Científica de Comunicación y Educación

Temas Informaciones Experiencias Fichas didácticas **Plataformas Propuestas Apuntes** Reflexiones **Investigaciones** Reseñas



Grupo Comunicar

Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación

Apdo 527. 21080 Huelva. España (Spain) e-mail: comunica@teleline.es / www.teleline.es/personal/comunica/

DL: H-189-93

ISSN: 1134-3478